

VANGIN LAPSENA: NUORTEN AIKUISTEN KOKEMUKSIA SIITÄ, MITEN KOULU ON KOHDANNUT HEIDÄT VANHEMMAN VANKEUDEN AIKANA

Kasvatustieteiden tiedekunta

Turun yliopisto

Opettajankoulutuslaitos Rauma

Pro gradu -tutkielma

Hanna Kimpanpää & Iita Mäkimattila

Toukokuu 2020

*Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin
OriginalityCheck -järjestelmällä.*

Kasvatustieteiden tiedekunta, Turun yliopisto
Opettajankoulutuslaitos, Rauma

Hanna Kimpanpää & Iita Mäkimattila: Vangin lapsena: Nuorten aikuisten kokemuksia siitä, miten koulu on kohdannut heidät vanhemman vankeuden aikana.

Pro gradu -tutkielma, 89 sivua, 3 liitesivua

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkoituksena on selvittää nuorten aikuisten kokemuksia peruskoulusta vanhemman vankeuden aikana. Kokemuksista halutaan selvittää, miten koulu on heidät huomionnut ja miten koulun toimintaa heidän huomioimisessaan voidaan kehittää. Nuorten aikuisten kokemusten kautta tuodaan heidän äänensä kuuluviin ja pyritään sen myötä tukemaan opettajien työtä. Tämä tutkielma on laadullinen tutkimus, jonka tutkimusaineistona on käytetty kolmen nuoren aikuisen teemahaastatteluja. Aineiston analysoinnissa on käytetty Juha Perttulan kehittämää fenomenologista analyysimenetelmää.

Kansainvälisten tutkimusten mukaan vanhemman vankeudella on vaikutusta lapseen ja lapsen koulunkäyntiin, mutta Suomessa aihetta ei ole aiemmin tutkittu. Tämän tutkielman tulokset osoittavat, että nuoret aikuiset ovat saaneet peruskouluaikaansa koulussa tukea vanhemman vankeuden käsittelyyn sekä muihin kohdattuihin vaikeuksiin. He eivät ole hakeneet opettajista erityisen paljon tukea, koska he ovat kokeneet opettajien reagoinnin asiaan puutteelliseksi ja opettajat eivät ole osanneet auttaa heitä asian käsittelyssä. Vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset ovat saaneet keskusteluapua koulussa opettajien lisäksi koulukuraattorilta, koulupsykologilta ja perheneuvolan työntekijöiltä. Oppimisen vaikeuksiin he ovat saaneet erityisopettajan tukea. He kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön tärkeäksi, sillä kotona ollut vanhempi on ollut tärkeässä roolissa vanhemman vankeudesta kerrottaessa ja yhteyden pidossa kodin ja koulun välillä. Heistä on tärkeää, että opettajilla on taito kohdata oppilaat ja luoda luottamussuhde oppilaan kanssa. Lisäksi he kokevat vankeus-aiheen sisällyttämisen opetukseen ja siitä puhumisen yleisesti merkitykselliseksi, oman ja muiden tietoisuuden lisäämiseksi.

Vanhemman vankeuden kokeneet lapset tulee kohdata koulussa yksilöllisesti. Heille tulee pyrkiä tarjoamaan mahdollisuuksien mukaan tukea koulunkäyntiin, mutta heitä ei kuitenkaan tule nähdä yhtenäisenä ryhmänä, joiden kohdalla tulisi aina toimia samalla tavalla. Huomiota tulee kiinnittää opettajan tapaan kohdata nämä lapset ja heidän perheensä sekä opettajan kykyyn käsitellä vanhemman vankeuden mukanaan tuomia lapseen liittyviä asioita. Tietoisuuden lisääminen aiheesta yhteiskunnallisella tasolla on tärkeää ja opettajankoulutuksen tai opettajien jatkokoulutusten tulee lisätä tietoa aiheesta.

Asiasanat: kokemus, koulu instituutio, lapsuus, vankeus, vanhemmuus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	LAPSUUS JA VANHEMMAN VANKEUS	5
2.1	Lapsuuden muodostuminen	5
2.2	Vanhemmuus lapsuuden rakentajana ja vanhemman vankeus	7
2.3	Tutkimuksia vanhemman vankeuden vaikutuksista lapseen	10
2.4	Tutkimuksia vanhemman vankeuden vaikutuksista lapsen koulunkäyntiin	15
3	KOULU KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA	19
3.1	Koulu kasvuympäristönä	19
3.2	Opettajan ammattitaito lapsen kohtaamisessa	20
3.3	Mahdolliset tukitoimet koulussa	22
3.4	Syrjäytyminen ja sen ehkäisy koulussa	23
4	FENOMENOLOGINEN KOKEMUKSEN TUTKIMUS	26
4.1	Fenomenologia tieteenfilosofiana	27
4.2	Ihmiskäsitys ja maailmankuva	29
4.3	Fenomenologia ja kokemus tutkimuskohteena	31
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	33
5.1	Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset	33
5.2	Aineiston keruu: aineistona nuorten aikuisten kokemukset	33
5.3	Tutkimusaineiston analysointi	37
5.3.1	Yksilökohtainen merkitysverkosto	37
5.3.2	Yleinen merkitysverkosto	41
6	TULOKSET	47
6.1	Merkitykset koulukokemusten ympärillä	47
6.2	Kokemusasiantuntijoiden koulukokemukset	53
6.3	Koulun toiminnan kehittäminen	61
7	POHDINTA	66
7.1	Opettajan toiminnan kehittäminen	66
7.2	Tietoisuuden lisääminen	71
7.3	Kodin ja koulun välinen yhteistyö	73
7.4	Koulu vertaissuhteiden ja hyvinvoinnin edistäjänä	75
7.5	Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointi	76

7.6 Aiheen mahdollinen jatkotutkimus.....	81
LÄHTEET	84
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Tässä tutkielmassa tarkastelemme nuorten aikuisten peruskoulukokemuksia vanhemman vankeuden aikana. Vuonna 2011 Suomessa oli arviolta 8000 alaikäistä lasta ja nuorta, joilla jompikumpi vanhemmista oli ollut vankilassa. Vanhemman vankeuden kokeneita lapsia voi olla viiden vuoden ajanjakson sisällä jopa 40 000. (Ryynänen & Suomela 2011.) Siksi todennäköisesti jokainen peruskoulun opettaja tulee työuransa aikana kohtamaan näitä lapsia työssään. Vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten kokemukset heidän peruskouluajaltaan ovat mielestämme kiinnostavia, sillä koemme vanhemman vankeuden kokevien lasten jäävän koulujärjestelmässä vaille tukea muiden ongelmien kustannuksella. Vanhemman vankeus on yhteiskunnassa asia, josta ei puhuta ja josta usein vaietaan. Vaikka koulu ja koulutus voisivat tarjota marginaaliin jääville lapsille ja nuorille väylän rakentaa itselleen vakaata tulevaisuutta, juuri vanhemman vankeuden kokevat lapset ja nuoret joutuvat usein ponnistelemaan koulutiellään ja jäävät vaille akateemista koulutusta (Dallaire, Ciccone & Wilson 2010, 281).

Perusopetuksen yhteiskunnallisena tehtävänä on ehkäistä eriarvoistumista ja syrjäytymistä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa ja tavoitteissa tuodaan esiin kaikkien lasten hyvinvoinnin tukeminen ja kehittäminen. Tärkeää on kiinnittää huomiota lapseen sekä heidän hyvinvointiinsa, tukea jokaisen psyykkistä kehitystä syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseksi ja parantaa jokaisen edellytyksiä elinikäiseen oppimiseen. (Opetushallitus 2016, 15, 18–19.) Tutkimukset ovat osoittaneet, että vankien lapsilla on suurempi riski mielenterveysongelmiin, epäsosiaalisen käyttäytymiseen sekä alttiut muihin syrjäytymistä aiheuttaviin tekijöihin (Jones, Gallagher, Manby, Robertson, Schutzwohl, Berman, Hirschfield, Ayre, Urban & Sharratt 2013). Opettaja on merkittävässä osassa lapsen elämän aikana, koska lapsi viettää koulussa suuren osan päivittäisestä toiminnastaan vähintään yhdeksän vuoden ajan. Opettaja voi olla lapselle aikuinen, johon lapsi pystyy tukeutumaan ja luottamaan. Opettajan ja lapsen välisessä suhteessa opettaja on sosiaalinen tuki, joka edistää

lapsen hyvinvointia. Sosiaalinen tuki ilmenee lapsen kokemuksena siitä, että opettaja välittää hänestä ja arvostaa häntä. Opettajan välittämä sosiaalinen tuki saa lapsen tuntemaan olonsa turvallisiksi ja luo kuuluvuuden tunnetta kouluyhteisöön. (Minkkinen 2011, 67.) Turvallisen tuen tarve saattaa korostua erityisesti silloin, kun lapsen toinen vanhempi on vankilassa.

Huolenamme on, pystyvätkö opettajat koulun kiireisen arjen keskellä huomioimaan näiden lasten tarpeet ja kuulemaan heitä. Jokainen oppilas ansaitsee koulussa yhdenvertaista kohtelua. Yhdenvertaisuus korostuu myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, jossa todetaan jokaisen oppilaan olevan ainutlaatuinen sekä arvokas sellaisena kuin on. Jokaisella oppilaalla on oikeus kasvaa ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä täyteen mittaansa (Opetushallitus 2016, 15.) Opetussuunnitelman lisäksi lasten oikeuksista huolehditaan Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksia koskevalla yleissopimuksella (Suomen YK-liitto 2011, 16–17). Sen mukaan lasta tulee suojella syrjinnältä ja rangaistuksilta, jotka perustuvat lapsen läheisten asemaan, toimintaan, mielipiteisiin tai vakaumuksiin, ja että lapsella on oikeus elämään

Vanhemman vankeuden kokeneiden lasten koulukokemusten tutkiminen on tärkeää, sillä niitä ei ole Suomessa tutkittu koulun näkökulmasta. Jotta peruskoulussa pystytään tukemaan näitä lapsia, on tärkeää saada vanhemman vankeuden kokeneiden lasten ääni kuuluviin. Heidän kokemustensa avulla on mahdollisuus ymmärtää, millaista tukea he vanhemman vankeuden aikana ovat kokeneet tarvitsevansa. Lasten tutkimiseen liitty monia eettisiä kysymyksiä, joiden vuoksi olemme päätyneet tutkimaan vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten lapsuuden koulukokemuksia. Vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten kokemusten avulla halutaan selvittää heidän omia kokemuksiansa lapsuuden kouluajoilta vanhemman ollessa vankilassa. Kenelläkään muulla ei voi olla kokemusta asiasta kuin näillä kokemusasiantuntijoilla itsellään ja siksi on tärkeää tavoittaa juuri heidät. Kiinnostavaa on myös selvittää, onko opettajilla ollut ammattitaitoa kohdata nämä oppilaat.

Tutkielman avulla haluamme herättää aiheesta avointa keskustelua niin opettajien kuin muiden lasten parissa työskentelevien ammattilasten kesken. Toivomme, että avoimen keskustelun myötä vanhemman vankeuden kokeneet lapset huomioidaan koulussa paremmin ja heitä pystytään tarvittaessa tukemaan oppimisessa sekä vanhemman vankeuteen liittyvien asioiden käsittelyssä. Vankeudella tuntuu olevan yhteiskunnassa negatiivinen kaiku ja vaikka lapsi ei ole osallinen vanhemman tekoihin, saattaa asenne vanhempaa kohtaan heijastua myös lapseen. Kun vankeudesta yhteiskunnallisena asiana tehdään avointa, opettajien, oppilaiden ja muiden ihmisten ennakkoluulot voivat hävitä ymmärryksen myötä. Aiheen saattamisella tietoisuuteen pyrimme auttamaan vanhemman vankeuden kokevia lapsia puhumaan avoimemmin tuntemuksistaan ja vahvistamaan heidän identiteettiään niin, etteivät he joudu kokemaan itseään ulkopuoliseksi. Tärkeää on tuoda opettajille konkreettista apua siihen, miten opettajat voivat omassa työssään auttaa näitä lapsia ja perheitä.

Lapsuuden ilmiötä on perinteisesti lähestytty kehityspsykologian näkökulmasta (Alanen 2009, 10). Tutkielmassa lähestymme aihetta yhteiskuntatasolta, sosiologian näkökulmasta. Tässä tutkielmassa tutkimme vanhemman vankeutta yhteiskunnallisena ilmiönä, joka on sijoitettu koulukontekstiin, joka on yhteiskunnallinen instituutio. Kokemuksen tutkimus sijoittuu yleensä psykologiaan, mutta tässä tutkielmassa pyrimme liittämään kokemukset osaksi yhteiskunnallisia rakenteita eikä ilmiötä ole mielekästä tutkia kehityspsykologian näkökulmasta. Vaikka kokemus on yksilön muodostama, kokeminen on kuitenkin aina kontekstuaalista ja aina yhteydessä ympäröivään maailmaan (Ulvinen 2012, 51). Tutkielmamme lähtökohtana on vanhemman vankeuden vaikutukset lapseen ulkopuolisena tekijänä, eikä sen vaikutuksia nähdä geneettisesti periytyvinä. Sosiologinen lähestymistapa kietoutuu tutkielmassamme yhteen fenomenologisen tieteenfilosofian kanssa tarkoituksenmukaisesti. Fenomenologinen tieteenfilosofia istuu tutkielmamme muottiin, koska sen kiinnostus keskittyy elettyyn todellisuuteen, inhimilliseen elämismaailmaan ja sen rakenteisiin. Fenomenologisen tutkimuksen ydintä on tietynlainen kysyminen ja tapa kyseenalaistaa tutkittavaa ilmiötä. Valmiiden teoreettisten viitekehysten sijaan tutkielmassamme keskitytään tutkittavaan ilmiöön ja sen käsitteelliseen jäsentämiseen. Fenomenologisessa tutkimuksessa liikkeelle lähdetään konkreettisesta eletystä todellisuudesta

ja sen esiin tuomaa ilmiötä tarkastellaan ilman tutkijoiden omia käsityksiä siitä. (Miettinen, Pulkkinen & Taipale 2010, 9–10.)

Aihe on yhteiskunnallisesti merkittävä ja ajankohtainen. Rikoksista ja niiden tekijöistä puhutaan paljon mediassa uutisten ja dokumenttien muodossa, mutta rikos ja vankeus koskettaa monia muitakin ihmisiä kuin pelkästään rikoksen tekijää. Erityisesti runsas vankien määrän kasvu Yhdysvalloissa on herättänyt mielenkiintoa vankeuden vaikutuksista muuhun ympäristöön. Myös Euroopassa vankien määrä on kasvanut merkittävästi parin vuosikymmenen aikana, joka tarkoittaa sitä, että myös yhä useampi lapsi kokee vanhemman vankeuden. (Smith 2014, 10.) Tutkielmamme avulla haluamme lisätä ymmärrystä siitä, että rikoksen tekijät ovat vanhempia yhtä lailla kuin kaikki muutkin ja heidän lastensa kokemukset ovat arvokas osa yhteiskuntaa. Vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten kokemusten avulla voidaan parantaa koulun toimintaa yhdenvertaisuuden toteuttamisessa. Toivomme tutkielman antavan vastauksia siihen, miten koulun toiminta on koettu ja miten sitä kokemusten perusteella voidaan kehittää.

2 LAPSUUS JA VANHEMMAN VANKEUS

2.1 Lapsuuden muodostuminen

Lapsuus on nähty ja koettu eri aikoina eri tavalla ja sitä on määritelty monesta eri näkökulmasta. Lapsuutta ja sen suhdetta yhteiskuntaan ovat ensimmäisenä käsitelleet filosofit ja psykologit tutkien lähinnä yhteiskunnan vaikutusta lapseen. Psykologia ja sen tieteenaloista kehityopsykologia on ollut lapsuuden tutkimuksessa keskeinen tutkimuskenttä. Sosiologiassa alkoi kuitenkin 1980-luvulla yltyä kriittinen keskustelu, joka koski ajatusta kehityopsykologian kapeasta ja riittämättömästä tavasta ymmärtää ja analysoida lapsuutta juuri yhteiskunnallisena ilmiönä. Silloin teollistuneissa maissa lapsuudesta oli muodostunut samantapainen sosiaalinen ongelma, joka herätti tutkijoiden kiinnostuksen lapsuuteen. Tutkijat näkivät, että se, mitä lapsilta haluttiin, riiteli sen kanssa, millaiset olosuhteet heille oli järjestetty elää. (Alanen 2009, 11.) Lapset sosiaalisina toimijoina ja lasten osallistuminen ovat keskiössä tällä hetkellä kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Lasten toimijuus ja lasten osallistuminen rakentavat merkittävän lapsuuden sosiologian innoittaman paradigmasiirtymän, jossa lapsi nähdään passiivisen vastaanottajan sijaan aktiivisena toimijana. (Vandenbroeck & Bouverne-De Bie 2010, 17.) Tieteen paradigman käsitteellä tarkoitetaan tieteellistä toimintaa ohjaavia perususkomuksia, jotka yhdistävät saman tieteen alan tutkijoiden näkemyksiä siitä, mikä on oikein ja totta (Metsämuuronen 2006, 35).

Instituutio on yksi sosiologian keskeisimmistä käsitteistä, jonka merkitykseen vaikuttaa näkökulma ja asiayhteys. Ihmiskunnan elämän voidaan ajatella olevan ihmisten välistä vuorovaikutusta, joka suuntautuu joko yhteistyöhön tai vastakkainasetteluun. Yhteiskunnan asettamat puitteet vaikuttavat ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja instituutio käsitteenä viittaa juuri näihin puitteisiin. Sosiaalisia instituutioita ovat näin ollen tietyssä sosiaalisessa järjestelmässä, ryhmässä, yhteisössä tai yhteiskunnassa vakiintuneet käytännöt. Sosiologiassa usein tarkastellaan ennemmin instituution muodostumista kuin sitä, mitä ne tarkalleen ovat. (Ruonavaara 2014, 28, 31.) Lapsuudelle on modernin institutionaalisen rakennelman myötä

tullut yhteiskunnallinen merkitys. Lapsuuden keskeisimmät instituutiot ovat koti, varhaiskasvatus ja koulu, joita on perusteltu lasten yhdenmukaisilla tarpeilla, uskomuksilla, toiveilla, kokemuksilla ja eduilla. Länsimaisessa nyky-yhteiskunnassa lapsuus mielletään yksilön kasvun, kehityksen ja yhteiskuntaelämään kasvamisen vaiheeksi. Koska heidät mielletään vielä kokemattomiksi yhteiskunnan jäseniksi, on heillä oikeus yhteiskunnan suojeluun, kasvatukseen ja valvontaan. (Alanen 2009, 14.)

Jotta lapsuutta olisi mahdollista ymmärtää, täytyy sitä jossakin määrin verrata aikuisuuteen. Lapsuus ja aikuisuus ovat suhteessa toisiinsa ja suhteessa yhteiskuntaan. (Hohti 2013, 2519.) Lapset voidaan nähdä yhtenä sosiaalisena ryhmänä, joka erottuu muista matalan ikänsä vuoksi. Tämän vuoksi heidät usein sivuutetaan, eikä heitä välttämättä kuunnella. (Lee 2001, 11.) Lapsi kasvaa elämänsä aikana kohti jotakin tavoiteltavaa, omasta pienestä elinpiiristä kohti yhteiskuntaa (Hohti 2013, 2519). Lapsuutta voidaan tarkastella myös eettisestä näkökulmasta, jonka mukaan kaikkia ihmisiä tulee kohdella tasapuolisesti. On liian yksinkertaista antaa ihmisistä yksi yleistävä kuvaus, joka ei ota huomioon ihmisten ikää. Jos ikää ei oteta huomioon, saatetaan jotkut ryhmät, kuten lapset, kohdata epäreilusti. (Lee 2001, 11-12.)

Elämän eri vaiheissa lapsi rakentaa pohjaa elämänuskolleen, elämänrohkeudelleen ja elinvoimalleen. Lapsen mieli muodostaa kokonaiskäsitystä itsestään, muista, muiden kanssa toimimisesta, yhteisön luotettavuudesta ja elämän kantavuudesta. (Mattila 2011, 18.) Jotta lapsi sosiaalistuu yhteisössä vallitseviin käyttäytymistapoihin ja ajattelun rakenteisiin, tietoihin ja taitoihin sekä ehtoihin, joita fyysisessä ympäristössä toimeentulo vaatii, tarvitsee lapsi osakseen kasvatusta (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 41). Lapsen huolenpidosta, hoidosta ja kasvatuksesta pääasiallisessa vastuussa ovat lapsen vanhemmat. Oletus on, että lapsen vanhemmilla on paras mahdollinen tieto siitä, mikä on heidän lapsilleen parhaaksi. (Saastamoinen 2016, 29.) Myös lain mukaan vanhemmat tai muu huoltaja ovat vastuussa lapsen kasvatuksesta ja hyvinvoinnista (Lastensuojelulaki 2007/417 § 2). Vanhemman ja huoltajan asemaa lapsen kehityksen kannalta voidaan pitää tärkeänä.

2.2 Vanhemmuus lapsuuden rakentajana ja vanhemman vankeus

Lapsuuden erilaisista institutionaalisista tiloista pitkäaikaisin on perhe. Huolimatta siitä, millainen perhe lapsella on tai millaisessa perherakenteiden muodostelmassa lapsi elää, voidaan koti nähdä universaalina lapsuuden tapahtumapaikkana. (Kallio 2010, 217.) Perhe on puheessa paljon käytetty sana, joka näyttäytyy yksinkertaisena, mutta on määritelmänä jopa mahdoton sen moninaisuuden vuoksi. Nykyään perinteisen ydinperhe -ajattelun sijaan perhe nähdään moninaisena ja perhekäsitys moninaistuu jatkuvasti. Perheen ja suvun merkitys on ajan kuluessa muuttunut merkityksettömämmäksi sen tehtävien vähentyessä, sillä nykyään yhteiskunta ja muut tahot hoitavat näitä tehtäviä. (Jallinoja 2014, 19, 23.)

Perhe hahmotetaan yleensä sen sisäisten ihmissuhteiden kautta. Perheeseen kulkeutuu joka päivä vaikutteita jäseniensä kautta heidän päivittäisistä toimintaympäristöistään. Toisaalta perheen jäsenet myös vievät kokemuksiaan perheen ulkopuolelle. (Rönkä, Malinen & Lämsä 2009, 12, 18.) Perhe on lapselle merkittävä ryhmä, sillä hän liittyy siihen voimakkain tunnesitein. Lisäksi se on ensimmäinen lapsen varsinainen vuorovaikutussuhteiden luoja, jossa opitaan tapoja olla toisten ihmisten kanssa, ilmaista itseään, osoittaa yhteenkuuluvuuden tunnetta ja käsitellä ristiriitatilanteita. (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 25.) Jalovaaran (2014, 150) mukaan lapsuuden ympäristöistä perhe on merkittävin sosiaalistumisen kannalta, sillä ensimmäisissä läheisissä suhteissa alkaa lapsen prosessi, jossa hän sisäistää maailmankuvan, arvot ja sosiaaliset taidot, normit ja toimintatavat.

Nykyään Suomessa perheeseen kuluminen ei ole taloudellinen tai sosiaalinen elinehto, vaan viimeisen yli sadan vuoden aikana vaikutukset hyvinvointiin ovat monelta osin vähentyneet, joskaan eivät täysin kadonneet. Yhteydet ovat edelleen nähtävissä muun muassa sosiaalisessa tuessa, aineellisessa hyvinvoinnissa ja terveydessä sekä kuolleisuudessa. Perhetaustasta ja sen vaikutuksista puhuttaessa tarkoitetaan kaikkia niitä vanhempien ominaisuuksia, jotka voivat

vaikuttaa lapseen. (Jalovaara 2014, 164.) Perheestä puhuttaessa on perusteltua erottaa perheen elämäntilanne siihen kuuluvien yksilöiden elämäntilanteista. Yksilöt ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa toisiinsa kietoutuneena. Yhteisön sosiaaliset rakenteet vaikuttavat perheen elämäntilanteeseen ohjaamalla sitä esimerkiksi lainsäädännöllä ja kirjoittamattomilla normeilla. Yhteisön sosiaalisten instituutioiden muuttuessa vaikuttavat ne myös perheeseen sosiaalisena instituutiona. (Ruoppila 2014, 100.)

Lapsen kasvun ja kehityksen kannalta vanhempi on perheen tärkein henkilö. Vanhempi vaikuttaa toiminnallaan lapseen tahattomasti, heikosti tiedostaen tai tiedostaen. Vanhemmilla lapsi saa toimintamalleja ja vanhempi myös välittää lapselle arvoja, asenteita ja ihanteita. Vanhemman onnistunut kasvatustoiminta perustuu siihen, että hän luo lapselle edellytykset ja puitteet kehittyä sekä hänen tapansa olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. (Ruoppila 2003, 35.) Lapset ovat osittain avuttomia ja riippuvaisia heille läheisen aikuisen huolenpidosta. Jos vanhemmat tai muut huoltajat eivät jostakin syystä vastaa asianmukaisesti kyseisestä kasvatustehtävästään, tulee lapsen elämässä olevien muiden aikuisten rooli kasvamaan lapsen hyvinvoinnin tukemisessa (Saastamoinen 2016). Vanhemman merkitys lapsen kasvuun ja kehitykseen on ilmeistä. Tämän tutkielman kannalta on oleellista tarkastella vanhemmuuden vaikutusta lapseen vanhemman vankeudesta johtuvan poissaolon näkökulmasta.

Vankilan ja vanhemmuuden yhdistäminen toisiinsa näyttäytyy yhteiskunnassa ristiriitaisena. Vanhemmuus liittyy vahvasti perheeseen ja normalisoitunut käsitys vanhemmuudesta mielletään läsnäolevana, mutta vanhemman vankeustuomion voidaan nähdä rikkovan ideaalin vanhemmuussuhteen normia. (Enroos 2015, 15). Suuri osa rikollisuudesta on normeista selkeästi poikkeavaa toimintaa, mutta osa rikoksista on niin arkipäiväisiä, ettei niitä voi pitää poikkeavuuksina. Nyky-yhteiskunnassa medialla on iso rooli rikosten suhteen, sillä ne saavat sanomalehdissä, televisiossa ja internetissä paljon huomiota. Julkisuutta saavat erityisen järkyttävät rikokset ja arkipäiväisiä rikoksia kuvataan suhteellisen vähän. Kuva todellisuudesta, jota media rakentaa, vaikuttaa usein ihmisten käyttäytymiseen. (Oksanen 2014, 181, 183, 188.)

Suomessa ei ole selvitetty tarkkaa lukumäärää sille, kuinka suurta osaa vankilassa olevista henkilöistä vanhemmuus koskettaa. Vaikka tietoa ei ole saatavilla, on ilmiselvää, että vanhemmuus koskettaa osaa vankilassa olevista henkilöistä ja noin 8 000 alaikäistä lasta (Ryynänen & Suomela 2011). Smithin (2014, 8) mukaan maailmassa on miljoonia lapsia, jotka joutuvat kokemaan vanhemman vankeuden juuri tällä hetkellä. Missään maassa ei ole virallisia tilastoja vankien lasten määrästä, mutta Smith esittää Euroopan unionin alueella olevan arviolta 800 000 lasta, jotka ovat vanhemman vankeudesta johtuen erotettuna vanhemmastaan. Tutkimusten mukaan vanhemman vankeudella on vaikutusta lapsen elämään (Bocknek, Sanderson & Britner 2008; Dallaire, Ciccone & Wilson 2010; Jones ym. 2013; Morgan, Leeson & Dillon 2013; Murray & Farrington 2008; Roberts & Loucks 2015; Smith 2014; Turney & Goodsell 2018). Yleisempää on, että lapsen vanhemmista isä on vankilassa, kuin äiti (Bocknek ym. 2008, 327). Vuonna 2018 Suomessa vangeista on ollut naisia 218 eli noin 7% kaikista vangeista (Rikosseuraamuslaitos 2018). Koska miesvankeja on huomattavasti enemmän, voidaan olettaa, että tähän joukkoon mahtuu myös isiä. Isän vankeus vaikuttaa tutkimusten perusteella lapseen eritavoin kuin äidin vankeus (Enroos 2008, 136; Murray & Farrington 2008, 187; Turney & Goodsell 2018, 150).

Tutkimuksissa on havaittu, että vankilassa olevat vanhemmat kokevat ongelmia omassa vanhemmuudessaan. Naiset näkyviksi -työryhmän mietinnöistä (2008, 52) käy ilmi, että vanhemmuuden taidoissa kumpaakin sukupuolta olevat vangit ovat kokeneet ongelmia. Mietinnöistä kuitenkin selviää, että naiset kokevat vanhemmuuden taidot ja suhteet lapsiin heikommiksi kuin miehet. Riski- ja tarvearvioiden perusteella useampi naisvanki on arvioitu vanhemmuuden taidoissa todella heikoksi verrattuna miesvankeihin. Naisvangeista 45% ja miesvangeista 59% puhuu arvioiden mukaan omista lapsistaan vanhemmuudelle tyypillisellä tavalla, eli he ovat kiinnostuneita ja tietoisia lastensa asioista eikä vanhemman suhteessa lapseen ole tullut ilmi merkittäviä ongelmia. Turneyn ja Goodwellin (2018, 149) mukaan vankeudella on vaikutusta vanhemmuuden lisäksi vanhemman mielenterveyteen ja lapsen hoitajiin. Taloudellinen tuki, läheisten suhteiden epätasapaino, vanhemmuus ja mielenterveys ovat kaikki vaikuttavia tekijöitä lapsen hyvinvoinnin kannalta. On selvää, että vanhemman vankeus ja koko prosessi vaikuttavat lapseen ja muihin perheenjäseniin. Vankeus lisää perheen

taloudellisia vaikeuksia, sillä vankilassa oleva vanhempi ei enää ansaitse rahaa perheelle ja samaan aikaan heille saattaa kertyä sakkoja, korvausvaatimuksia ja laillisia velkoja. Vanhemman suhde lapseen ei ole ainoa monimutkainen ihmissuhde vankeuden aikana, vaan myös muut suhteet läheisiin ja perheeseen voivat olla ongelmallisia. (Turney & Goodsell 2018, 149.) Myös suurimmalle osalle lapsista suhde vankilassa olevaan vanhempaan ei ole ainoa monimutkainen suhde heidän elämässään. (Bocknek ym. 2008, 328).

2.3 Tutkimuksia vanhemman vankeuden vaikutuksista lapseen

Vanhemman vankeuden vaikutuksia lapseen on tutkittu kansainvälisesti jonkin verran. Tutkimus kohdistuu lähinnä vankilassa olevaan vanhempaan ja vangin lapseen sekä heidän väliseen suhteeseensa ja vankeuden vaikutuksiin. Suomessa aiheeseen liittyvät tutkimukset kohdistuvat lähinnä vankilassa olevan vanhemman vanhemmuuteen. Suomessa Enroos (2008; 2015) on tutkinut vankilassa olevien vanhempien vanhemmuutta, perhesuhteita ja niistä neuvottelua erityisesti lapsen äidin vankeuteen liittyen. Hän on selvittänyt, miten lastenhoito järjestetään äidin ollessa vankilassa ja lapsen ollessa vankilassa äidin mukana.

Vanhemman vankeuden vaikutukset lapsiin ovat yleensä merkittävät ja apu on tyypillisesti vähäistä (Smith 2014, 10). Suomessa apua vankilassa olevan henkilön perheenjäsenille tarjoaa vangeille ja heidän läheisilleen suunnatut järjestöt kuten Kriminaalihuollon tukisäätiö ja VAO Finland ry. (Rikosseuraamuslaitos 2019). Lisäksi kunnan tulee tarjota tukimuotoja kaikille lapsiperheille kunnissa toimivien palveluiden kautta (Kriminaalihuollon tukisäätiö 2017, 11). Vanhemman vankeuden aiheuttamat vaikutukset lapseen voivat johtua monesta syystä. Jo vanhemman poissaolo voi olla traumaattista lapselle. (Turney & Goodsell 2018, 149.) Smithin (2015, 154) mukaan vanhemman vankeus voi vaikuttaa lapseen samalla tavalla kuin tilanne, jossa vanhempi on sairas tai kuollut.

Monesti vankien lapset nähdään yhtenäisenä ryhmänä, jonka tilanteelle voidaan yhteisesti tehdä jotain. Tutkimusten avulla on kuitenkin osoitettu, että vankien lapset eivät ole samankaltaisia keskenään, vaan lasten tilanteissa on paljon vaihtelevuutta. (Enroos 2015, 43.) Vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on todettu arvonalentumista neljällä hyvinvoinnin osa-alueella, käyttäytymisessä, koulunkäynnissä, terveydessä, lisääntyneinä vastoinkäymisinä ja menestyksen puuttumisena (Turney & Goodsell 2018, 148). Usein silloin, kun lapsen vanhempi on vankilassa, vankeuteen liittyvät asiat ja todelliset tapahtumat ovat lapselle epäselviä (Bocknek ym. 2008, 324). Vanhemman vankeudesta ei yleensä kerrota lapselle ainakaan heti ja asiasta kertomiseen liittyy yleisesti vaikenemista. Smithin (2015, 155) mukaan jotkut vanhemmat päättävät pitää asian salaisuutena ja valehtelevat heidän lapsilleen kun taas toiset ottavat lapsensa mukaan salaisuuteen, mutta haluavat pitää asian perheen välisenä tietona.

Euroopan unionin rahoittama ja Jonesin ja kumppaneiden (2013) toteuttama Children of Prisoners, Interventions & Mitigations to Strengthen Mental Health (COPING) on yksi merkittävimmistä Euroopassa toteutetuista aiheeseen liittyvistä tutkimuksista. Se on toteutettu vuosina 2010–2012 Ruotsissa, Saksassa, Romaniassa ja Britanniassa ja siihen on vastannut 737 lasta sekä heidän vanhempansa. Tutkimuksen mukaan vankilassa olevien vanhempien lapsille saatetaan kertoa valhe vankeuteen liittyvien asioiden lieventämiseksi tai asiasta ei kerrota ollenkaan. Tämä saattaa johtua siitä, että vanhemmat tai vanhempi haluaa suojella lastaan asialta ja he saattavat olettaa, ettei heitä tuomita vankeuteen ja he pääsisivät palamaan kotiin. Toisaalta vankeudessa oleva vanhempi saattaa haluta suojella itseään enemmän kuin pohtia, mikä on lapsen tai perheen kannalta paras ratkaisu. Osa vankilassa olevista vanhemmista saattaa ajatella, että jos he eivät kerro vankeudesta, voivat he sen päätyttyä palata kotiin ja elämä jatkuu kuten ennenkin. Joissakin tilanteissa vanhemmilla saattaa olla keskenään eriävät näkemykset siitä, pitäisikö asiasta kertoa lapselle vai ei. Lasten on huomattavasti hankalampi käsitellä vanhemman vankeutta, jos se on salaisuus. Salailu lisää epävarmuutta ja rappeuttaa vanhemman

ja lapsen välistä luottamusta sekä saa lapset tuntemaan syyllisyyttä ja ahdistuneisuutta. (Jones ym. 2013, 27, 44, 65.)

Vaikenemisen ja salailun vuoksi vanhemman vankeus voi olla lapselle epäselvä. Pauline Boss (2007, 105–106) on tarkastellut tilannetta epäselvän menetyksen käsitteellä (ambiguous loss.) Epäselvän menetyksen lähtökohtana on, että läheisen olemassaolosta oleva tieto on epävarmaa tai puutteellista. Läheisen olemassaolo voidaan nähdä poissaolevana tai läsnä olevana ja tämän olemassaolon epäselvä, epävarma ja puutteellinen tieto voi aiheuttaa traumoja yksilölle tai perheelle. Tällaisessa tilanteessa perheenjäsenillä ei ole muita vaihtoehtoja, kuin muodostaa heidän oma totuutensa henkilön poissaolosta ja elää poissaolon ja läsnäolon muodostaman paradoksin kanssa. Vanhemman joutuessa vankilaan perheenjäsenet toivovat, että he tapaavat jälleen ja voivat jatkaa elämäänsä samalla tavalla, mutta tietävät, etteivät tule olemaan yhdessä enää samalla tavalla kuin ennen vanhemman vankeutta. Läheiset voivat oppia sietämään epäselvyyden aiheuttamaa stressiä, kun he käsittelevät ajatuksiaan liittyen läheisen poissaoloon. (Boss 2007, 105–106.) Bocknekin ym. (2008, 329) tutkimuksessa havaittiin, että lapset saattavat kieltää itseltään sen tosiasian ymmärtämisen, että heidän vanhempansa on vankilassa ja rikollinen. He haluavat ajatella vanhempaa ensisijaisesti vanhemman roolissa, jolloin heidän ei tarvitse identifioida häntä rikolliseksi ja kokea menettäneensä vanhempansa.

Kaikkien vankilassa olevien vanhempien lapset eivät ole läheisissä väleissä heidän vangittuihin vanhempiinsa. Läheisyys ei riipu lasten mielenkiinnosta olla yhteydessä vanhempansa, vaan etääntynyt suhde vanhempaan riippuu pitkälti muista erityisistä perhesuhteista. Yhteydenpidon laatu vanhemman ja lapsen välillä voi olla vaihtelevaa. Yhteydenpidolla voi olla hyviä tai huonoja vaikutuksia lapseen. Vanhemman ja lapsen asuminen yhdessä ennen vankeutta kuitenkin osoittaa, että yhdessä asuminen on merkittävässä osassa suhteen läheisyyden kannalta. Näissä tapauksissa lapset useimmiten vierailevat vankilassa vanhemman luona tai vanhempi pitää yhteyttä lapsiinsa muilla keinoin kuten puhelimitse. (Smith 2014, 45, 47.) Vanhemman vankeudella on vaikutusta lapsen asumismuotoon ja perhesuhteisiin. Isän ollessa vankilassa lapsi asuu usein äidin kanssa, mutta äidin ollessa vankilassa lapsen asumismuodot

voivat olla monimutkaisemmat. He voivat asua isän kanssa, muilla sukulaisilla tai sijaiskodissa. Epävakaat asumisjärjestelyt asumisololoissa voivat olla erityisen seurauksellisia lasten hyvinvoinnille. Äidin vankeudella voi olla lapsen kannalta merkittävämmät seuraukset ja se voi olla lapsen kannalta haitallisempaa. (Turney & Goodsell 2018, 150; Murrayn & Farrington 2008, 187.)

Enroosin (2008, 136) tekemien havaintojen mukaan äidin vankilassaolo on ongelmallista ja sillä on monenlaisia vaikutuksia lapseen. Erityisen ongelmallista näyttää olevan tiedon puute sekä ristiriidat ja epätietoisuus siitä, miten lapsen etu tulee ottaa huomioon äidin ollessa vankilassa. Vankilassa olevien äitien lapset ovat lähinnä satunnaisten ja välttämättömimmän viranomaiskiinnostuksen kohteena. Murrayn ja Farringtonin (2008, 187) mukaan äidin vankeudesta johtuen lapsella voi olla vähän sosiaalista tukea tai hän elää rankaisevassa sosiaalisessa ympäristössä tai tilanteessa. Vaikka lapset pääasiassa kokevatkin useammin isän vankilaan joutumisen, äidin vankilaan joutumisen seurauksena lapsen elämään kohdistuu useammin muutoksia, kuten asuinpaikan vaihtaminen. Lapsen joutuessa eroon omasta äidistään he saattavat joutua eroon myös muusta perheestään. Muusta perheestä erilleen joutumisen seurauksena säännöllinen yhteydenpito läheisiin ja aiempaan kasvuympäristöön saattaa estyä, ja näin ollen suurten menetysten myötä aiheuttaa lapselle stressioireita. Pitkäaikaista stressiä lapselle saattaa aiheuttaa tilanne, jossa lapsen on opittava hyväksymään vangitun vanhemman poissaolo, vanhemman vankilassaolon leima ja oman arjen ja kasvuolosuhteiden muutos. (Murray & Farrington 2008, 187.)

Vanhemman vankeuden vaikutukset lapseen ovat samankaltaisia kuin vanhemman menetyksen vaikutukset yleisesti. Bocknekin ja kumppaneiden (2008, 324, 327) tutkimuksessa on todettu, että 77.1% haastatelluista vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on ollut posttraumaattisia oireita. Monet lapset saattavat kärsiä vuosien ajan traumasta ja mielenhäiriöistä jo ennen vanhemman vankeutta, kun vanhempi on mukana rikollisessa toiminnassa. Tutkimuksessa lapsilla on todettu esiintyvän korkeatasoista stressiä ja traumoja, jotka liittyvät heidän elinympäristöönsä ja olosuhteisiin sekä vankilassa olevan vanhemman menetykseen.

Posttraumaattisen stressin seurauksena ilmenee väkivaltaa ja myöhemmin masennusta, ahdistusta ja aggressiivisuutta. Stressin oireisiin kuuluu myös hyperventilointia, psykosomaattisia häiriöitä ja syyllisyyden tuntua. Monet lapsista ovat kertoneet viettävänsä paljon aikaa yksin, joko omasta päätöksestään tai perheolosuhteiden pakosta. Useampi tutkimukseen haastatelluista lapsista on osoittanut depressiivisyyden merkkejä haastattelutilanteessa. Monet lapsista ovat kokeneet saavansa puutteellista tukea perheeltään ja sosiaalisesta ympäristöstään tilanteissa, joissa he ovat pyrkineet hallitsemaan stressiään. Kun tutkimukseen osallistuneet lapset ovat antaneet neuvoa muille lapsille, joiden vanhempi on vankilassa, neuvovat he tutkimaan oman kotiympäristönsä, ylläpitämään suhdetta vankilassa olevaan vanhempaan ja käsittelemään tunteitaan. (Bocknek ym. 2008, 329–330.)

Turney ja Goodsellinkin (2018, 149) osoittavat tutkimuksessaan, että vankeutta ympäröivät olosuhteet voivat olla lapselle traumaattisia, sillä lapsi voi joutua todistamaan rikollista toimintaa, pidätystä tai oikeudenkäyntiä. Lasten traumaattiset kokemukset saattavat haitata lapsen käyttäytymisen ja kognitiivisten taitojen kehittymistä. He kokevat leimautumista ja häpeää, jotka haittaavat heidän sosiaalista kanssakäymistä ja oppimistaan. Myös Smithin (2014, 48) sekä Jonesin ja kumppaneiden COPING-tutkimuksen (2012, 44, 47–50) mukaan vankeuteen liittyy tabuja ja leimautumista. Ne voivat vaikuttaa omanarvontunteen menetykseen ja syrjinnän kokemuksiin muiden ongelmien lisäksi, joita lapselle on aiheutunut vanhemman vankeudesta. Lapsen toiminnassa saattaa ilmetä negatiivista suuntautumista ulkopuolisiin tekijöihin, kuten tavaroihin tai ihmisiin (Turney & Goodsell 2018, 151). Bocknek ym. (2008, 325) ovat myös huomanneet, että vanhemman menetys, trauma ja perheen epämääräisyys saavat lapsessa aikaan negatiivisen ulosannin.

Vankien lapset todennäköisemmin käyttäytyvät epäsosiaalisesti ja heillä on huomattavasti suurempi riski mielenterveyden ongelmiin verrattuna muihin lapsiin. (Jones ym. 2012, 47; Smith 2014, 7–8). Murrayn ja Farringtonin (2008, 187) mukaan vanhemman vankeus karkeasti ottaen voi kolminkertaistaa riskiä lapsen epäsosiaaliselle käyttäytymiselle. Aiemmassa tutkimuksessaan Murray ja Farrington (2005, 1276) ovat havainneet vanhemman vankeuden

ennustavan lapsen rikollista käyttäytymistä tulevaisuudessa. Lisäksi Smithin (2014, 7–8) mukaan lapsilla saattaa esiintyä päihteiden väärinkäyttöä, koulussa epäonnistumista ja työttömyyttä. Wildemanin (2010, 304–305) tutkimuksen tulokset osoittavat, että vanhemman vankeus on yhteydessä lapsen lisääntyneeseen fyysiseen aggressiiviseen käytökseen etenkin pojilla.

2.4 Tutkimuksia vanhemman vankeuden vaikutuksista lapsen koulunkäyntiin

Vanhemman vankeudella on todettu olevan vaikutusta lapsen koulunkäyntiin. Koulun näkökulmasta tutkimuksia on tehty kansainvälisesti jonkin verran, mutta Suomessa aiheeseen liittyvää tutkimusta ei ole tehty lainkaan. Kansainvälisissä tutkimuksissa vanhemman vankeuden on todettu vaikuttavan lapsen koulunkäyntiin monin eri tavoin. Lapsilla on todettu vaikeuksia ystävyssuhteissa, huonoa käytöstä ja koulumenestystä (Bocknek ym. 2008; Morgan, Leeson & Dillon 2013), oppimisen vaikeuksia (Turney & Goodsell 2008), koulupoissaoloja (Jones ym. 2013; Morgan ym. 2013; Turney & Goodsell 2008), ongelmia tunteiden hallinnassa ja käsittelyssä (Bocnek ym. 2008; Dallaire ym. 2010; Jones ym. 2013; Morgan ym. 2013) sekä leimautumista (Dallaire ym. 2010; Jones ym. 2013; Morgan ym. 2013).

Suurin osa Bocknekin ja kumppaneiden (2008, 328) tutkimukseen osallistuneista lapsista kuvailee vaikeuksiaan ystävyssuhteissa koulukavereiden kanssa, joita heillä on ollut muutamia – jos ollenkaan. Vaikka tutkimuksessa on havaittu muutaman lapsen menestyneen koulussa hyvin, suurin osa haastatelluista kuvailee omaa huonoa koulumenestystään ja huonoa käytöstään koulussa. Turneyn & Goodsellin (2008, 152) mukaan isän vankeudella varhais- tai keskilapsuudessa on vaikutusta lasten kognitiivisiin tuloksiin yhdeksän vuoden iässä, joita on selvitetty luetun ymmärtämisessä, matemaattisessa ymmärtämisessä ja muistia mittaavilla

tehtävillä. Peruskoulussa heidän on havaittu vaikeneman arvosanoistaan, saavan erityisopetusta tai keskeyttävän koulunkäynnin. Lapsilla, joiden vanhempi on vankilassa, on todettu matalampi koulutuksellinen taito, heikompi akateeminen suoritustaito ja pienemmät mahdollisuudet akateemiseen koulutukseen. (Turney & Goodsell 2018, 152). Dallairen, Cicconen ja Wilsonin tutkimuksen (2010, 283) perusteella suurin riskitekijä, joka vaikuttaa akateemisiin saavutuksiin lapsilla, joiden vanhempi on vankilassa, on saadun hoivan laatu ja vakaus. Silloin, kun hoivan laatu on epävakaa, lapset alkavat kyseenalaistamaan sitä, kuka pitää heistä huolen ja ovat epävarmoja siitä, mitä heille tapahtuu.

Vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on todettu olevan enemmän koulupoissaoloja (Turney & Goodsell 2018, 152). COPING-tutkimuksessa Jones ja kumppanit (2013, 68) ovat havainneet, että erityisesti pojilla, joiden vanhempi on vankilassa, on poissaoloja koulusta. Poissaolot liittyvät Ruotsissa vanhemman pidätykseen tai vankeuden loma-aikoihin. Iso-Britanniassa kouluissa ei aina riitä ymmärrystä poikien aggressiiviseen käytökseen, joka johtuu vanhemman vankeudesta. Morgan, Leeson ja Dillon (2013) ovat tutkineet mahdollisia koulun tarjoamia tukimuotoja niille lapsille, joiden vanhempi on vankilassa. Heidän mukaansa lapsen kokemana vanhemman tai muun läheisen vankeus voi johtaa lapsen matalampaan koulumenestykseen, kasvaneeseen koulupoissaolojen riskiin, koulusta syrjäytymiseen ja sosio-emotionaalisiin vaikeuksiin. Lasten heikompi koulumenestys vaikuttaa myös vankilassa oleviin vanhempiin, sillä he kokevat syyllisyyttä lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä vaikeuksista (Jones ym. 2013, 69).

Jonesin ja kumppaneiden COPING-tutkimuksessa (2013, 47–48) on todettu lapsilla selviä vaikeuksia tunteiden kanssa, keskittymiskyvyssä, käyttäytymisessä tai suhteissa saman ikäisiin lapsiin. Joissakin tapauksissa lapset kokevat häpeää vanhemman vankeudesta. Häpeä ja leimautuminen vanhemman vankeuden seurauksena saattaa aiheuttaa sen, että muut lapset torjuvat hänet. Häpeä ja leimautuminen saattavat johtaa vanhemman vankeuden kokevien lasten erilaisuuden tunteeseen, joka voi johtaa sosiaalisista tilanteista vetäytymiseen. Vankilassa olevan vanhemman lapset eivät usein saa sympatiaa puolelleen ja saattavat

leimautua niin vankilan- kuin koulun henkilökunnan sekä ystäviensä vanhempien silmissä. Lapsi saattaa pelätä leimautumista, häpeää ja kiusatuksi tulemista niin paljon, ettei kerro muille tilanteesta, jolloin hän myös salaavat ja piilottavat ongelmansa. Vanhemman vankeuden kokevat lapset harkitsevat tarkkaan, kenelle kertovat vanhemman vankeudesta ja usein kertovat asiasta vain parhaille ja luotettavimmille ystävilleen. Tutkimuksessa on huomattu, että Saksassa puolet perheistä, joissa kouluikäisen lapsen vanhempi on vankilassa, päättävät olla kertomatta asiasta koululle häpeän ja leimautumisen pelon vuoksi. Jos asiasta on kuitenkin kerrottu luokanopettajalle, opettajat ovat osoittaneet ymmärrystä ja tukea asiaa kohtaan. Ruotsissa nuoremmat oppilaat ovat saaneet tukea luokanopettajalta ja vanhemmille oppilaille suunniteltua tukea on tarjoutunut terveydenhoitajalta tai kuraattorilta. (Jones ym. 2013, 67, 68, 70–71.)

Vanhemman vankeuden kokeneiden lasten opettajien mukaan lapsilla esiintyy enemmän ongelmallista käyttäytymistä ja tunnereaktioita koulussa kuin muilla lapsilla. He turhautuvat helposti ja heillä on puutteita tunnetaidoissa, kuten tunteidenhallinnassa sekä vuorovaikutus muiden oppilaiden kanssa saattaa tuottaa heille vaikeuksia. Lapsi, jonka vanhempi on vankilassa, kohtaa koulussa myös usein tilanteita, jotka saattavat aiheuttaa hänelle stressiä. Stressiä aiheuttavia tilanteita voivat olla esimerkiksi äitien- ja isänpäivä sekä niihin liittyvien tehtävien tekeminen. (Dallaire ym. 2010, 238, 282, 284.) Tunteiden hallinta ja sen puute näkyy lapsissa usein vihan tunteen ilmaisuna, haavoittuvuutena, pelkona sekä hämmennyksenä monimutkaisissa ihmissuhteissaan. Lapset kuvailevat muutamia keinoja, joiden avulla he pystyvät kohtaamaan tunteensa. Usein he kuitenkin päätyvät välttämään näitä keinoja, vaikka heillä olisi elämässään joku henkilö, jolle niistä voisi puhua. (Bocknek ym. 2008, 328.) Morganin, Leesonin ja Dillonin (2013, 203) tutkimuksen mukaan suurin osa heidän tutkimukseensa osallistuneista tahoista ei tiennyt koulussa olevista lapsista, joiden vanhempi on vankilassa ja olivat tietämättömiä kyseisten lasten tarpeista. Kaiken kaikkiaan lasten on todettu tarvitsevan tukea suhteissa ystäviin ja opettajiin. Lisäksi he tarvitsevat tukea perheen sisäisissä suhteissa, suhteessa vanhempaan, joka ei ole vankilassa sekä muihin sukulaisiin.

Dallaire ja kumppanit (2010, 284, 287) ovat nostaneet tutkimuksessaan esille opettajien huomion siitä, että osa opettajista on kohdellut oppilaita epäammattimaisesti ja vanhemman vankeuden leimaamana. He kokevat itse tärkeäksi tietää oppilaan vanhemman vankeudesta, mutta toisaalta pohtivat opettajatovereidensa käytöstä kyseisiä oppilaita kohtaan ja oppilaan leimautumista. Tutkimuksessa on huomattu, että ennakko-odotusten mukaan opettajilla on yleisesti matalammat odotukset lapsia kohtaan, joiden vanhempi on vankilassa verrattuna muuhun oppilasryhmään. Jonesin ja kumppaneiden COPING-tutkimuksen (2013, 68, 70–71) mukaan Ruotsissa, Saksassa ja Iso-Britanniassa koulut suhtautuvat pääosin kannustavasti lapseen, kun koululla on tieto oppilaan vanhemman vankeudesta. Kuitenkin kaikissa tutkimukseen osallistuneissa maissa koulu on paikka, joka aiheuttaa lapsille leimautumista ja kiusaamista tilanteissa, joissa lapsen vanhempi on vankilassa. Siksi koulu on merkittävässä osassa vanhemman vankeuden kokeneiden lasten leimautumisen ja kiusatuksi tulemisen kokemusten vähentämisessä.

3 KOULU KASVUN JA KEHITYKSEN TUKENA

3.1 Koulu kasvuympäristönä

Yksi keskeisimmistä lapsuuden instituutioista on koulu. Se toimii kansallisen perusopetuksen järjestäjänä ja oppivelvollisuuden suorituspaikkana. Siksi koulu muodostaa suomalaisille lapsille keskeisen arkisen toimintaympäristön. (Kallio 2010, 217.) Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016, 34) mukaan koulun toiminnan ja opetuksen lähtökohtana on yhteisesti kannettu vastuu ja huolenpito kaikkien hyvästä ja turvallisesta koulupäivästä, jossa kasvatustyö ja hyvinvoinnin edistäminen on kaikkien koulun aikuisten tehtävä. Koulutyötä järjestäessä on huomioitava jokaisen oppilaan tarpeet, edellytykset ja vahvuudet, joiden onnistumista tukevat yhteistyö huoltajien ja muiden tahojen kanssa. Perusopetuksen yhteiskunnallisiin tehtäviin kuuluu yhdenvertaisuuden ja oikeudenmukaisuuden edistäminen sekä inhimillisen ja sosiaalisen pääomaan kartuttaminen, jotka yhdessä edistävät yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyvinvointia. Perusopetukseen kuuluu lisäksi ehkäistä eriarvoistumista ja syrjäytymistä. (Opetushallitus 2016, 18.)

Vaikka perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan perusopetuksessa tulee ottaa huomioon yhdenvertaisuus ja oppilaiden ainutlaatuisuus (Opetushallitus 2016, 15), ilmenee suomalaisessa koulujärjestelmässä kulttuurisen homogeenisuuden oletuksia, jossa normaalius määrittyy valtakulttuurista (Oikarinen Jabai 2002, 169). Koulun toiminnassa keskeiseen rooliin on noussut normaaliuden tuottaminen. Koulun käytäntöjen ja piilo-opetussuunnitelmaksi pelkistyvien perusmekanismien avulla määrittyy jokaisen aikakauden kuva yhteiskunnallisesta normaaliudesta. Jokaisen aikuiseksi kasvavan lapsen ja nuoren on peilattava omaa identiteettiään yhteiskunnassa muodostuneisiin normeihin. Koulun toiminnan perustavaa ajatusta on kouluinstituution kehityksen ja käytäntöjen kautta määrittynyt normaalius. Silloin kun oppilaat ovat vastaanottavaisia opetukselle ja sen tarjoamille moraalisisille ohjeille ja sen lisäksi vielä selviävät niistä, voidaan oppilaat luokitella niin sanotuiksi normaalioppilaiksi. Kouluun tullessaan oppilaan tulee luopua osasta niistä tekijöistä, jotka tulevat kotitaustasta ja

muista historiansa muodostamista piirteistä, jotta hän voi sopeutua koulussa vallitseviin persoonattomiin, yksilöllistä kilpailua ruokkiviin auktoriteetti- ja kuuliaisuussuhteisiin. Tällainen malli ei kohtaa kaikista perhetaustoista tulevia lapsia. (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 270–271.)

3.2 Opettajan ammattitaito lapsen kohtaamisessa

Tärkeänä osana opettajan työtä ja tehtävää on oppilaiden oppimisen, työskentelyn ja hyvinvoinnin seuraaminen ja niiden edistäminen, jokaisen oppilaan arvostaminen ja oikeudenmukainen kohtelu sekä esille nousevien vaikeuksien riittävän varhainen tunnistaminen. Opettajan tehtävänä on huolehtia oppilaiden oikeudesta saada mahdollista ohjausta sekä opetuksellista ja oppilashuollollista tukea. Tämän toteutumisen edellytyksenä on, että opettaja toimii vuorovaikutuksessa oppilaiden ja heidän huoltajiensa kanssa. Oppilaiden ja huoltajien kanssa tapahtuvan vuorovaikutuksen lisäksi opettajan tulee tehdä yhteistyötä toisten opettajien sekä oppilashuollon henkilöstön kanssa. (Opetushallitus 2016, 34.) Lapsen kasvatustehtävän vastaanottanut aikuinen on erityisesti lupautunut lapsen kasvun edistämiseen. Tämä vaatii opettajan oman aikuisuuden sekä lapsen lapseuden ymmärtämistä. Opettajalla on vastuu lapsen kohtaamisesta ja siitä, että lapsi kokee olevansa turvassa eikä tule loukatuksi. Lapsen toistuvat epäarvostavat ja turvattomat kohtaamiset aikuisen kanssa hankaloittavat lapsen mielekästä elämää. Lapsen hyvän kasvun tukemisessa ensisijaista on vanhemmuuden tukeminen. Aina tämä ei kuitenkaan riitä, vaan luotettava ja turvallinen lasta arvostava aikuinen voi löytyä myös kodin ulkopuolelta, kuten koulusta, tukemaan lapsen arkisia toimia. (Mattila 2011, 18–19.)

Dallairen ja kumppaneiden (2010, 284) tutkimukseen osallistuneet opettajat uskovat, että lapsen ikä vaikuttaa siihen, kuinka hyvin hän pystyy käsittelemään vanhemman vankeuden. He uskovat, että mitä nuorempi lapsi on kyseessä, sen hankalampaa asian käsittely lapselle on. Opettajat myös kokevat, että alakoulun opettajien on helpompi huomata ja puuttua lapsen

asioihin, sillä he tietävät lapsesta ja hänen perheestään enemmän kuin aineenopettajat. Morganin, Leesonin ja Dillonin (2013, 203) mukaan koulujen tulee kehittää järjestelmänsä sen osalta, miten vanhemman vankeuden kokeneita lapsia tulee tukea. Näkyvyyden kehittämisellä ja helposti saatavilla olevan tiedon avulla voidaan lisätä tietoisuutta vanhemman vankeuden kokevista lapsista. Koska koulun henkilökunnalla ei ole riittävästi tietoa näistä lapsista, vanhemmat kokevat, että asia on piilotettava ja siitä ei tule puhua kenellekään. Koulussa tulee myös olla sellainen henkilö, joka on tarkoitettu tukemaan näitä lapsia. Tietoisuutta pitää jakaa yleisesti enemmän vanhemmille ja lapsille, jotta koulussa ymmärretään paremmin ongelmia vanhemman vankeuden ympärillä. (Morgan ym. 2013, 203.)

Roberts ja Loucks (2015, 127) ovat tutkineet koulun merkitystä perheiden tukemisessa silloin, kun vankeus koskettaa perhettä. Tutkimukseen on osallistunut ammattilaisia, vankeja, huoltajia ja lapsia Australiassa ja Yhdysvalloissa. Heidän mukaansa kouluilla on mahdollisuus huolehtia siitä, että vanhemman vankeuden kokeneet lapset saavat tukea, joka kohtaa heidän tarpeidensa kanssa. Opettaja voi toimia oppilaalle turvallisena aikuisena, joka tarjoaa hänelle keskustelutukea menetyksen aiheuttamien surun tunteiden käsittelyssä (Roberts & Loucks 2015, 132). Tutkimuksen mukaan koulun tulee huolehtia siitä, että kaikki koulun työntekijät ovat tietoisia ja koulutettuja kohtaamaan vankeuden ympärillä olevia ongelmia. Koulun tulee olla turvallinen paikka, jossa on tietoa ja tukea lapselle ja hänen huoltajilleen. Silloin perheet pystyvät kertomaan helpommin vanhemman vankeudesta. Koulun tulee myös aktiivisesti rakentaa positiivista suhdetta vankeuden kokeviin perheisiin sekä tukea huoltajia ohjaamalla heidät lisätuen pariin. Koulun tulee tarjota tietoa lapsille ja perheille erilaisin keinoin. Koulujen on syytä olla yhteydessä asiasta muihin yhteistyötahoihin niin, ettei kuitenkaan loukkaa toiminnallaan perheen yksityisyyttä. Koululta vaaditaan joustavuutta sallia lasten vierailut vankilaan koulupäivien aikana ja tarjota tukea lapsille vierailujen jälkeen. (Roberts & Loucks 2015 144.)

3.3 Mahdolliset tukitoimet koulussa

Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016, 34) todetaan, että jokaisella oppilaalla on oikeus opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen, ohjaukseen, oppilashuoltoon ja tukeen jokaisena koulupäivänä sekä oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Opetuksen järjestäjän tehtäväksi jää huolehtia oppilaan oikeuksien toteutumisesta sekä huolehtia edellytyksistä tätä edistävälle koulutyölle. Lisäksi edellä mainittuihin toimiin kuuluu ongelmien ennaltaehkäisy sekä kasvuun ja oppimiseen liittyvien esteiden tunnistaminen ja poistaminen. Koska vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on tutkitusti todettu tarvetta koulunkäynnin ja hyvinvoinnin tukemiselle, on syytä tarkastella peruskouluun valtakunnallisesti säädettyjä tuenmuotoja. Koulun tarjoamat tukitoimet muodostuvat oppimisen ja koulunkäynnin tuesta ja oppilashuollon muodostamasta kokonaisuudesta (Opetushallitus 2016, 61).

Peruskoulussa opetus ja kasvatus pitää järjestää yhteistyössä huoltajien kanssa. Koulun tarjoama oppimisen ja koulunkäynnin tuki muodostuu kolmiportaisesti *yleisestä tuesta, tehostetusta tuesta* ja *erityisestä tuesta*. Oppilaan tuen tarpeeseen vastataan ensimmäisenä *yleisen tuen* muodossa, joka tarkoittaa usein yksittäisiä pedagogisia ratkaisuja sekä ohjaus- ja tukitoimia, joilla pyritään vaikuttamaan tilanteeseen mahdollisimman varhaisessa vaiheessa osana koulun arkea. Jos yleinen tuki ei ole riittävää tukemaan oppilaan oppimista tai koulunkäyntiä, annetaan hänelle *tehostettua tukea*. Tehostettua tukea annetaan muun opetuksen yhteydessä niin kauan kuin oppilas sitä tarvitsee. Tehostettu tuki järjestetään opettajan ja muun henkilöstön yhteistyönä. Jos oppilaan kasvun, kehityksen tai oppimisen tavoitteet eivät toteudu riittävästi, annetaan hänelle *erityistä tukea*. Erityisen tuen tehtävä on antaa oppilaalle kokonaisvaltaista ja suunnitelmallista tukea niin, että hän pystyy suorittamaan oppivelvollisuutensa ja saa pohjan opintojensa jatkamiselle peruskoulun jälkeen. (Opetushallitus 2016, 62–66.) Perusopetuksen kolmiportaisesta tuesta voi olla hyötyä vanhemman vankeuden kokeneiden lasten kohdalla, riippuen siitä, millaisissa asioissa lapsen koetaan tarvitsevan tukea.

Koska vanhemman vankeuden kokevien lasten mahdolliset ongelmat eivät rajoitu pelkästään oppimisen vaikeuksiin, muodostuu oppilashuollosta tärkeä tukitoimi lapsen hyvinvoinnin tukemisessa. Oppilashuollon merkitys on yhä tärkeämpi osa koulun perustoimintaa lasten ja nuorten toimintaympäristön muuttuessa. Kaikilla oppilailla on oikeus oppilashuoltoon, jossa otetaan huomioon lapsen edun ensisijaisuus. Oppilashuollolla tarkoitetaan yksilön hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa kouluyhteisössä. Sitä pyritään toteuttamaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä ja koko kouluyhteisöä tukevana yhteisöllisenä oppilashuoltona, seuraamalla, arvioimalla ja kehittämällä kouluyhteisöä sekä oppilasryhmien hyvinvointia. Lisäksi kaikilla oppilailla on laissa määrätty oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon, joka tarkoittaa oppilaalle annettavia kouluterveydenhuollon palveluja, oppilashuollon psykologi- ja kuraattoripalveluja sekä yksittäistä oppilasta koskevaa monialaista oppilashuoltoa. Oppilashuolto järjestetään moniammatillisena yhteistyönä opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa niin, että siitä muodostuu yhtenäinen ja toimiva kokonaisuus. (Opetushallitus 2016, 77 – 79.)

3.4 Syrjäytyminen ja sen ehkäisy koulussa

Syrjäytymisellä tarkoitetaan jonkinlaisen huono-osaisuuden kasautumista, jossa ihminen puutteellisen koulutuksen, työttömyyden tai erilaisten elämänhallinnan ongelmien takia ei osallistu yhteiskunnan toimintaan (Kajantie, Hovi, Eriksson, Laivuori, Andersson & Räikkönen 2013, 23). Syrjäytymisen käsitettä on arvosteltu siitä, että se leimaa yksilön ja langettaa syrjäytymisen syyt hänen niskoilleen. Sen tilalle on ehdotettu syrjäyttämisen käsitettä. Se korostaa puolestaan ilmiön yhteiskunnallista vastuuta, mutta se saa ihmiset näyttämään aktiivisen toimijan sijasta passiivisilta objekteilta. Syrjäytymisen voidaan nähdä painottavan yksilöä toimijana, kun taas syrjäyttäminen painottaa maailmaa yksilön ympärillä. Näkökulmasta riippuen syrjäytyminen ajatellaan joko yksilöstä itsestään johtuvana,

yhteiskunnan toiminnan seurauksena tai molempina. Tässä tutkielmassa syrjäytymisen nähdään olevan syrjäyttämistä, yhteiskunnallisten prosessien seurausta, yksilön ominaisuuksista tai teoista riippumatta. (Järventie & Sauli 2001, 10.)

Koska tutkimusten mukaan vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on selkeästi koulutukseen, työttömyyteen ja elämänhallintaan liittyviä ongelmia, on perusteltua huomioida syrjäytymisriskin mahdollisuus näillä lapsilla. Vaikka peruskoululle on valtakunnallisella tasolla määritelty keinot tukea oppilasta koulutoiminnassa, kehityksessä ja hyvinvoinnissa voi olla, ettei siinä aina kuitenkaan onnistuta tai saatu tuki ei ole riittävää. Veijolan (2003) mukaan aikuisen vastuu luokan vuorovaikutussuhteista ja ryhmään kuulumisen tuesta nousee koulussa syrjäytymistä ehkäisevistä tekijöistä keskeisimpänä esiin. Syrjäytymisuhka koulussa ei ole välttämättä perheen ja oppilaan kasautuneiden sosiaalisten ja yhteiskunnallisten ongelmien tulos. Syrjäytymisprosessi voi alkaa koulunkin toimintatapojen seurauksena. Voidaan olettaa, että puuttumaan jääneet opiskelutaidot ja tiedot saattavat osan oppilaista tilanteeseen, jossa he kokevat itsensä epäonnistuneeksi oppijana. Riittämätön opintojen ohjaus, tai muuten epäoikeudenmukaiseksi koettu kohtelu johtavat ulkopuolisuuden tunteeseen perusopetusryhmässä. Oppilaat alkavat vältellä vaikeaksi kokemiaan tilanteita, mikä johtaa luvattomiin poissaoloihin ja lisää syrjäytymisuhkaan koulussa. (Veijola 2003, 15.)

Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2016, 34) käy ilmi, että opettajien ja muun koulun henkilöstön lisäksi oppilailla on kouluyhteisön jäsenenä oma vastuunsa. Oppilaiden tulee kunnioittaa kaikkia kouluyhteisön jäseniä ja sääntöjä. Perusopetuslain (1998/628 § 35) mukaan oppilaan tulee suorittaa tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyä asiallisesti koulussa. Koulun tehtäviin kuuluu auttaa oppilaita onnistumaan koulutyössä ja puuttua oppilaiden poissaoloihin (Opetushallitus 2016, 34). Myös Jonesin ja kumppaneiden COPING-tutkimuksessa huomattiin, että vaikka lapset, joiden vanhempi oli vankilassa, olivat pääosin läsnä koulussa, tuli heillä etenkin Iso-Britanniassa ja Ruotsissa poissaoloja johtuen vanhemman vankeudesta. Ruotsissa lapset saattoivat olla pois esimerkiksi vanhemman pidätyksen aikaan tai hänen ollessa lomalla vankilasta. (Jones ym. 2012, 68.)

Koululla on erityisen suuri vastuu opiskelutapojen ja taitojen oppimisesta niiden oppilaiden kohdalla, joita ei tueta kotona. Opintojen ohjauksen on tärkeää alkaa jo ala-asteella. (Veijola 2003, 16.)

Koulu on keskeinen osa lasten- ja nuorten elämää ja tarjoaa heille niin mahdollisuuksia kuin riskejäkin (Äärelä 2012, 21). Perusopetuksen yhteisunnallinen tehtävä on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Sen tulee kartuttaa ihmisten inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. (Opetushallitus 2016, 18.) Vaikka koulutuksen tavoitteena on yksilön integroituminen yhteiskuntaan, se voi se myös aiheuttaa syrjäytymisvaaran (Äärelä 2012, 21). Yleensä koulu liitetään jollakin tavalla mukaan keskusteluun, kun pohditaan syrjäytymiseen johtavia syitä. Tekijöitä, jotka ovat tutkimuksissa liittyneet koulunkäyntiin, ovat olleet heikko koulumenestys, alisuoriutuminen, vähäinen koulutusmotivaatio, koulupolulta putoaminen ja koulutuksen keskeyttäminen sekä ongelmat liittyen koulutusvalintoihin. Nämä tekijät liittyvät useisiin yksilökohtaisiin piirteisiin ja toisaalta instituutioiden rakenteellisiin tekijöihin, joihin koululla on rajalliset vaikutusmahdollisuudet. Koulun tehtävänä on tuottaa riittävät tiedot ja taidot elämässä selviytymistä varten. Tähän kuuluu myös se, että nuorten elämänhallintaan liittyviä ongelmia yritetään havaita ennakolta ja niihin pyritään puuttumaan. Koululla on tärkeä syrjäytymistä ehkäisevä rooli yhteiskunnassa. Toisaalta koulu on hallinnollinen instituutio, joka toimii taloudellisten, sosioekonomisten ja alueellisten tekijöiden asettamien reunaehtojen puitteissa. (Karppinen & Savioja 2007. 117–118.)

4 FENOMENOLOGINEN KOKEMUKSEN TUTKIMUS

Laadullisessa tutkimuksessa tutkitaan usein ihmistä ja ihmisen elämismaailmaa, jotka muodostavat merkitysten kokonaisuuden. Merkitysten kokonaisuus saa lähtökohtansa elämismaailmasta, joka on ihmisen kokemustodellisuutta. Se on jatkuvasti läsnä ja muuttuva. (Varto 1992, 23–24.) Tässä tutkielmassa lähtökohtana on tuoda esiin vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten kokemuksia heidän peruskouluajaltaan. Vain heidän kokemustensa avulla ilmiötä voidaan tuoda näkyväksi. Kokemusten tutkiminen sijoittuu pääasiassa psykologian alueelle, koska kyse on yksilöstä ja yksilön tajunnassa tapahtuvista kokemuksista (Virtanen 2006, 157). Tässä tutkielmassa konteksti on kuitenkin koulu, johon tutkittavat kokemukset pääasiassa sijoittuvat, joten sosiologinen viitekehys on merkittävässä osassa tutkimusta.

Elämismaailma tulee huomioida tutkittavan ja tutkijan näkökulmasta. Tutkija ei voi laittaa itseään elämismaailman ulkopuolelle, vaan on osa merkitysyhteyttä, jota tutkii. Hänen oma tapansa ymmärtää kysymykset, joita hän tutkittaviensa kohdalla tutkii, vaikuttaa koko hänen tutkimuksensa tekoon ratkaisevalla tavalla. (Varto 1992, 26.) Tämän tutkielman kannalta elämismaailma muodostuu niistä asioista, joita opettajankoulutus on meille antanut ja muokannut. Lähtökohtana voidaan pitää jonkinlaista opettajien työtodellisuutta, jossa tämän tutkielman aihe on jäänyt näkymättömäksi. Se, mitä lasten takana ja ympärillä tapahtuu, saattaa vaikuttaa lapseen myös koulussa. Opettajat tuntuvat usein unohtavan, mitkä ovat lapsen lähtökohdat elämään ja ongelmat nähdään lapsesta itsestä lähtevinä. Tutkittavien taustat ja kokemukset ovat se ilmiö, josta tutkielman tutkittava ilmiö muodostuu. Tämä tutkielma suuntautuu käytännön intresseihin (Varto 1992, 28). Pyrkimyksenä on lisätä opettajien tietoisuutta lapsista ja nuorista, joiden vanhempi on vankilassa, tuoda esiin heidän kokemuksiaan ja tarpeitaan sekä antaa tietoa ja käytännön tapoja kohdata nämä oppilaat. Koska tutkielmassa tutkitaan yksilöiden kokemusta, on tutkielman filosofiseksi taustaksi valikoitunut fenomenologia.

4.1 Fenomenologia tieteenfilosofiana

Fenomenologia on filosofista tarkastelua, jonka kohteena voi olla mikä tahansa ilmiö (Varto 1992, 86). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan fenomenologisessa filosofiassa tutkimuksen perustana olevat filosofiset ongelmat ovat ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys. Ihmiskäsityksen kannalta se on erityisen kiinnostunut ihmisestä tutkimuskohteena ja tiedonkäsityksen kannalta ihmisestä saatavasta tiedosta ja sen luonteesta. Fenomenologisen tutkimuksen kannalta keskeisimmiksi käsitteiksi nousevat kokemus, merkitys ja yhteisöllisyys. Ihmisen suhde maailmaan on intentionaalinen. Fenomenologinen merkitysteoria perustuu oletukseen siitä, että ihmisen toiminta on suurimmalta osin tarkoituksenmukaisesti suuntautunutta ja ihmisen suhde todellisuuteen on merkityksellistä. Siihen sisältyy käsitys ihmisestä yhteisöllisenä yksilönä, sillä merkitykset eivät ole ihmisissä synnynnäisesti, vaan niiden lähde on yhteisö, johon kaikki ihmiset kasvavat ja kasvatetaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Filosofiana fenomenologian voidaan nähdä sisältävän eri suuntauksia. Kaksi keskeisintä filosofia fenomenologian taustalla ovat Edmund Husserl sekä Martin Heidegger, joiden ajatteluun fenomenologian lähtökohdat perustuvat. Tässä tutkielmassa yksilöiden kokemukset ovat subjektiivisia, mutta ne kietoutuvat vahvasti elettyyn ympäristöön ja yhteiskunnalliseen instituutioon eli kouluun. Husserlin filosofiassa kaikki tieto perustuu kokemukseen, joten todellista maailmaa tulee tarkastella kokemusten avulla. Erityisesti ulkoisen maailman rakentuminen ihmisen tajunnassa on tutkimuksen kohteena. Husserlilaisessa filosofiassa halutaan uppoutua aitoon ja alkuperäiseen kokijan kokemukseen. Ihmisen subjektiivinen kokemus on totuuden lähtökohta ja kokemus on tajunnallinen tapahtuma. (Virtanen 2006, 153–155.)

Husserlin puhdasta fenomenologiaa on kuitenkin kritisoitu, koska on käytännössä mahdotonta ajatella ihminen maailmasta ja ihmisen elämismaailmasta erillään olevana. Husserlin puhdas

fenomenologia ei itsessään riitä tämän tutkielman filosofiseksi lähtökohdaksi juuri tästä syystä, vaan se tarvitsee tuekseen Heideggerin ajattelun olemisesta. Heideggerin fenomenologiaa kutsutaan hermeneuttiseksi fenomenologiaksi. Husserlin filosofiasta poiketen, Heidegger ajattelee tiedon muodostuvan ihmisen ja ulkoisen todellisuuden välisessä suhteessa, minkä takia ihmisen tajuntaa ja ulkoista maailmaa ei voida erottaa toisistaan. Hän kuvaa ihmisen olemassaoloa täälläolon käsitteellä, joka kuvaa ihmisen tilannetta, johon hän on syntynyt, kasvanut tai itse vaikuttanut. Koska ihmisen itsensä lisäksi maailmassa on muita ihmisiä, on Heideggerin mukaan sosiaalinen ulottuvuus myös olemassa. Heideggerin mukaa ymmärtäminen ja tulkinta saavat merkityksensä ihmisen maailmassa olon perusteella. (Virtanen 2006, 155–156.)

Lisäksi tämän tutkielman kannalta on keskeistä tarkastella filosofista taustaa myös sosiologian näkökulmasta. Fenomenologiassa on useita eri suuntauksia ja pääasiassa sen käyttö on kohdistunut psykologisten ilmiöiden tutkimiseen. Sen yhdistäminen kuitenkin yhteiskunnallisten ilmiöiden tutkimiseen ei ole mahdotonta ja siitä osoituksena voidaan pitää fenomenologista sosiologiaa. Tärkeimpien fenomenologisen sosiologian edustajien Peter Bergerin ja Thomas Luckmannin näkemyksessä yksilöä ei tule nähdä pelkkien sosiaalisten rakenteiden tuotteena vaan myös sosiaalisen maailman tuottajana. Yhteiskunta ja siihen kuuluvat rakenteet ovat aina toimivien ja merkityksiä tulkitsevien yksilöiden tuottamaa. Bergerin ja Luckmannin lähtökohtana on yksilön kokemusmaailman ja merkitysten analysointi. Merkityksen rakentuminen, elämismaailma ja luonnollinen asenne liittää heidän ajattelunsa eksistentiaaliseen fenomenologian traditioon. (Aittola 2012, 60.) Koska Husserl ottaa puhtaassa fenomenologiassa huomioon ihmisen kokemukset subjektiivisina ja juuri sellaisina kuin ne ovat ja Heidegger taas ottaa huomioon hermeneuttisessa fenomenologiassa ihmisen kokemusten muodostumisen yhteydessä ympäröivään maailmaan, toimii tämän tutkielman filosofisena taustana Husserlin ja Heideggerin ajattelua yhdistävä Lauri Rauhalan luoma eksistentiaalinen fenomenologia. (Virtanen 2006, 160.)

4.2 Ihmiskäsitys ja maailmankuva

Tutkielman ihmiskäsitys on holistinen (Rauhala 2005, 26). Ihmiskäsitystä kuvattaessa tulee vastata kysymykseen: mitä ihminen on? Lauri Rauhalan (2005, 18) mukaan ihmisyyden määrittäminen on mahdollisesti ontologian vaikein ongelma. Tutkielman kannalta on keskeistä luonnehtia ihmiskäsityksessään ihmistä siten, että se sisältää kaiken olettamisen ja edellyttämisen, jota ihmiseltä tutkimuksen rajauksen kannalta vaaditaan. (Rauhala 2005, 18–19.) Tässä tutkielmassa ihmiskäsitys on olennainen osa tutkimuksen tekoa, vaikka se ei ole tutkimuksen kohteena. Käsitykset ihmisyydestä, tiedosta ja maailmasta ohjaavat ajatteluamme ja mielenkiinnon kohteitamme. Ihmiskäsitys on tämän tutkielman kannalta läsnä myös opetuksessa sekä opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa.

Rauhalan (2005, 32–33) kuvaamassa holistisessa ihmiskäsityksessä ihmisen olemassaolo voidaan jakaa kolmeen perusmuotoon. Nämä ovat *tajunnallisuuden*, *kehollisuuden* ja *situationaalisuuden* olemismuodot. Holistisessa ihmiskäsityksessä ihminen on osa sitä maailmaa, jossa hän elää. Maailma on kaikkea sitä konkreettisesti ja ihanteellisesti olemassa olevaa, johon ihmiset ovat suhteessa tai yhteydessä. (Rauhala 2005, 32–33.) Kokemuksen tutkimus keskittyy tässä tutkielmassa tajunnallisuuden ja situationaalisuuden olemismuotojen tarkasteluun. Mielen avulla ymmärretään, tiedetään, tunnetaan, uskotaan ja uneksitaan ilmiöt ja asiat joksikin. Mieli ja elämys ovat aina yhdessä läsnä synnyttäen merkityssuhteita, joista syntyy maailmankuva. Mieli ja elämys ovat osa *tajunnallisuutta*, jossa tapahtuu jatkuvaa merkityssuhteiden jäsentymistä, unohdusta ja tiedostamatonta häipymistä sekä uudelleen muistiin palautumista ja tiedostamista. *Situationaalisuuden* näkökulmasta voidaan asioita nähdä niin, ettei ihminen voi valita tai vaikuttaa kaikkiin häntä koskettaviin asioihin, kuten vanhempiinsa, geeneihinsä eikä hän ole aina vastuussa hänen kohtaamistaan katastrofeista ja onnettomuuksista kuten vanhemman vankeudesta. Toisaalta hän voi kuitenkin valita joitakin asioita elämässään, kuten ystävänsä ja ammattinsa. (Rauhala 2005, 34, 41–42.)

Sosiologisesta näkökulmasta ihminen nähdään aktiivisena subjektina, joka liittyy omaan ja muiden toimintaan merkityksiä. Kun sosiologiaa ymmärretään näin, on lähtökohtana sosiaalisille toiminnoille rakentuva mieli, merkitys. (Ulvinen 2012, 49–50.) Fenomenologiselta kannalta ihmisyyttä tarkasteltaessa voidaan ajatella ihmisen rakentavan ja jäsentävän todellisuutta itse (Himanka 2010, 79). Tämän tutkielman kannalta merkityksellisiä ovat ne kokemukset, joita tutkittava haluaa tutkijalle jakaa. Tutkimuksen kohteena on koettu lapsuus. Lapsuuden kokemuksiin ja siitä annettuihin merkityksiin vaikuttaa sosiaalinen ympäristö, jossa tutkittavat ovat eläneet. Merkityssuhteet ja merkitykset muuttuvat ajassa jatkuvasti. Tutkielman asettelussa kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavien suhteet läheisiin ja kouluun, jotka ovat rakentuneet sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Kuten ihmiskäsitys, myös käsitys maailmasta vaikuttaa tutkielmassa tehtyihin ratkaisuihin ja valintoihin. Maailmakäsitys on tutkijalla itsellään oleva käsitys maailmasta ja kaikesta siitä, mitä se sisältää. Akateemisen koulutuksen myötä tutkija suhtautuu ympäröivään maailmaan kriittisesti tarkastellen. Kokemuksen tutkimuksessa tutkijan käsitys maailmasta ohjaa tiedostamatta tutkijan käsityksiä tutkittavasta kohteesta. Yhteiskunta ohjaa yksilöiden muodostamaa käsitystä normaalista ja käsitystä normaaliuden ulkopuolella. Maailmankuva on moninainen ja sitä on hankala omaksua kokonaan, sillä myös muut tekijät, kuten uskonnolliset ja moraaliset, vaikuttavat ja kietoutuvat tunnistamattomalla tavalla tieteelliseen kuvaan. (Varto 1992, 32.)

Tämän tutkielman kannalta olennaista on käsityksemme vanhemman vankeudesta ja sen vaikutuksista lapseen, joka perustuu yhteiskunnassa vallitsevaan yleiseen tietämättömyyteen. Vanhemman vankeuden ajatellaan olevan normaalista vanhemmuudesta poikkeavaa, joten oletuksemme on, että vanhemman vankeudella on vaikutusta lapseen ja lapsen koulunkäyntiin. Koulun toiminnan kannalta käsitys opettajan ammattiin liittyvistä eettisistä ja moraalisisista tekijöistä on tutkielmassa olennaisessa osassa. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ (2020) kuvaa opettajuuden muodostuvan neljästä perusarvosta, jotka ovat ihmisarvo, totuudellisuus, oikeudellisuus sekä vastuu ja vapaus. Kaiken opettajan toiminnan pohjalla on eettisyys, on

kyseessä sitten opettaja, oppilas tai opettajan suhde työhön. Opettajan eettinen ajattelu ja toiminta muotoutuu suhteessa yhteiskunnalliseen eettiseen ilmapiiriin. Silti jokainen ihminen valitsee ja muodostaa oman eettisen näkemyksensä omien elämäkokemustensa valossa. (Martikainen 2005, 247.)

4.3 Fenomenologia ja kokemus tutkimuskohteena

Fenomenologisen lähestymistavan keskeinen tutkimuskohde on ihmisen kokemus. (Virtanen 2006, 152). Tässä tutkielmassa selvitetään nuorten aikuisten kokemuksia heidän peruskouluajaltaan, jolloin vanhempi on ollut vankilassa. Fenomenologinen lähestymistapa näkyy erityisesti tavassa analysoida kokemuksellista aineistoa. Koska tutkimuskohteena ovat ihmisten kokemukset, rajoittaa se jonkin verran tutkimusmetodin valintaa. Fenomenologisessa tutkimuksessa haastateltavien määrä vaihtelee tutkimusta tehdessä. Siinä on kysymys laadullisesta tieteen paradigmasta, joten aineiston määrällä on turha ruveta kilpailemaan. Tärkeää on, että haastateltavilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. (Virtanen 2006, 171–172.) Kokemus ja kokemuksellisuus ovat ihmisen maailman suhteen perusmuotoja. Ihmisellä on intentionaalinen suhde maailmaan, eli ihmisen tietoisuus suuntautuu hänen itsensä ulkopuolisiin kohteisiin. Merkitykset antavat kokemukselle muodon ja varsinaisen kohteen fenomenologiselle tutkimukselle. (Laine 2010, 29.)

Fenomenologisessa tutkimuksessa kokemusta pidetään suhteena, joka sisältää konkreettisen tajuavan subjektin ja hänen tajunnallisen toimintansa sekä toiminnan kohteen. Kokemus eli tutkittava ilmiö muuttuu silloin olemassa oleviksi mielellisiksi merkityssuhteiksi. Merkityssuhde syntyy siis tarkastellessa yksilön tajunnallista suhdetta situatioonsa eli elämäntilanteeseensa, mutta sitä ei voi tarkastella sellaisenaan. Kokemukset ovat olemassa riippumatta siitä, tutkitaanko tai ajatellaanko niitä. (Perttula 1995, 25–26.) Perttula (2018, 137) käyttää tutkittavista kokemuksista nimitystä elävä kokemus. Olemukseltaan elävä kokemus voi

olla tietoa, tunnetta, intuitiota ja uskoa tai niiden yhdistelmiä. Kokemus on sellainen inhimillisen elämän ilmiö, josta fenomenologinen tutkimus pyrkii lisäämään ymmärrystä. Paremmalla ihmiselämän ymmärryksellä saattaa olla tärkeä tehtävä inhimillisen todellisuuden ongelmien selvittämisessä ja muuttamisessa. Inhimillisen elämän alueita tutkitaan, koska niihin liittyy ongelmia tai kehitystarpeita. (Laine 2010, 44-45.)

Fenomenologisessa menetelmässä ilmiötä tutkittaessa tärkeää on, että ilmiö ohjaa tutkijaa suoraan itse asiaan ilman, että teoria tai olemassa olevat käsitykset ohjaavat prosessia. Tutkijan tulee pyrkiä ennakkoluulottomaan havainnointiin ja analysointiin ja antaa ilmiön esiintyä tutkijalle sellaisena kuin se on ilman, että se kapenee teorian ohjaamana. (Varto 1992, 86.) Tätä voidaan fenomenologisessa tutkimuksessa kuvata *reduktion* käsitteellä. Fenomenologisessa reduktiossa ihminen pyrkii irtautumaan luonnollisesta asenteestaan, jossa käsitykset maailmasta ovat tiedostamattomina eikä niiden olemassaoloa havaita ilman reduktiota. Fenomenologista reduktiota voidaan pitää eräänlaisena tietoisena metodisena toimenpiteenä. (Perttula 1995, 10.) Reduktion ensimmäinen vaihe näkyy aineiston analyysissä *sulkeistamisena*. Reduktion lisäksi fenomenologian keskeinen käsite on *deskriptio*, jolla on kaksi merkitystä tutkimusprosessissa. Deskriptiolla tarkoitetaan tutkittavan omaa kuvausta kokemuksestaan sekä sitä, miten tutkija ymmärtää tutkittavan kokemuksessaan antamaa kuvausta. Tutkijan pitää kuvata tutkittavan kokemus mahdollisimman tarkkaan siinä muodossa kuin tutkittava on sen alun perin esittänyt. (Virtanen 2006, 169.) Fenomenologistakaan tutkimusta ei voida aloittaa tyhjältä pöydältä, vaan tutkijan täytyy hyväksyä joitakin teoreettisia lähtökohtia. Vaikka teoria ei ole fenomenologisessa tutkimuksessa hallitseva, on tärkeää, että tutkija hallitsee kohdetta selittävät teoreettiset mallit. Aikaisempi tutkimus ja teoria siirretään tutkimuksen teon ajaksi sivuun ja siihen palataan tutkimuksen pohdintavaiheessa, kun analyysi ja omat tulkinnat aineistosta on jo tehty. (Laine 2010, 35–36.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoitteena on selvittää miten vanhemman vankeuden peruskoulaikana kokeneet nuoret aikuiset on kohdattu peruskoulussa ja miten koulun toimintaa voisi kehittää vanhemman vankeuden kokevan lapsen kohtaamisessa. Tavoitteena on tuottaa uutta tietoa aiheesta ja lisätä ymmärrystä siitä, miten opettaja voi ohjata ja huomioida työssään vanhemman vankeuden kokenutta tai kokevaa oppilasta ja hänen perhettään. Jotta tutkittava ilmiö voidaan hahmottaa kokonaisuutena, tulee selvittää myös tutkittavien elämänsä maailma koulukokemusten taustalla. Siten voidaan paremmin ymmärtää koulukokemuksille annetut merkitykset. Tässä tutkielmassa tavoitteisiin vastataan kolmen tutkimuskysymyksen avulla.

Tässä tutkielmassa tutkimuskysymyksinä ovat:

1. Mille asioille vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset antavat merkityksiä koulun ulkopuolisessa elämässä?
2. Millaisia merkityksiä vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset antavat kokemuksilleen peruskoulussa?
3. Miten koulun toimintaa voisi kehittää niiden lasten kohtaamisessa, joiden vanhempi on vankilassa?

5.2 Aineiston keruu: aineistona nuorten aikuisten kokemukset

Fenomenologisen tutkimuksen tavoite on tuoda esille tutkittavien välitön kokemus. Se asettaa tutkimukselle tiettyjä ehtoja tutkimusaineiston keruun suhteen. Aineiston keruu tulee järjestää siten, että tutkittavilla on mahdollisuus tuoda heidän kokemuksensa esiin tutkijan vaikuttamatta

niihin. Hyvässä tutkimustilanteessa tutkittavat saavat kuvata juuri niitä kokemuksia, jotka ovat heille arkipäiväisessä elämässä tutkimukseen liittyviä asioita. Jos tutkimuksessa päädytään keräämään aineistoa haastattelemalla, on tutkijan hyvä aloittaa mahdollisimman avoimilla kysymyksillä. Silloin tutkittava voi kuvata kokemuksiaan niin kuin hän on ne kokenut. Haastattelun edetessä tutkija voi kuitenkin esittää täydentäviä kysymyksiä selkeyttääkseen tutkittavan antamia kuvauksia. (Perttula 1995, 65–66.)

Kun halutaan selvittää, mitä ihminen ajattelee tai on kokenut, on olennaista kysyä asiaa häneltä itseltään (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkielman aineisto koostuu kolmen peruskoulun aikana vanhemman vankeuden kokeneen nuoren aikuisen teemahaastatteluista. Toteutimme haastattelut kasvokkain, osallistujien toiveita noudattaen. Haastattelupaikat valittiin tutkittavien toiveita kuunnellen. Kaksi haastatteluista toteutettiin kirjastojen yksityiseen käyttöön tarkoitetuissa tiloissa ja yksi tutkittavan omassa kodissa. Keräsimme aineiston syksyllä 2019. Kaksi haastateltavista on iältään alle 18-vuotiaita, mutta yli 15-vuotiaita, joten huoltajia tiedotimme nuorten osallistumisesta haastatteluun. Tutkimuseettisen lautakunnan (2019) julkaisun mukaan 15 vuotta täyttänyttä alaikäistä tutkittaessa riittää hänen oma suostumuksensa, vaikka tällöinkin huoltajia on tiedotettava heidän osallistumisestaan.

Päädyimme aineiston keräämisessä teemahaastatteluun eli puolistrukturoituun haastattelumenetelmään. Puolistrukturoitu haastattelu sopii hyvin käytettäväksi samankaltaisissa tilanteissa kuin avoin haastattelu. Avoin haastattelu sopii silloin, kun henkilöiden kokemukset saattavat vaihdella suuresti toisistaan ja silloin, kun käsitellään tapahtumia, jotka ovat peräisin menneisyydestä. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 31–32.) Haastattelumenetelmäksi valitsimme avoimen haastattelun sijasta kuitenkin teemahaastattelun. Se soveltuu tilanteisiin, joissa käsitellään emotionaalisesti arkoja aiheita tai jos voidaan olettaa muistamattomuuden tuovan virheellisiä vastauksia tutkittavasta ilmiöstä. Tutkittavat eivät todennäköisesti ole päivittäin tottuneet keskustelemaan aiheesta, joten keskustelua ja haastattelua johdattelevat kysymykset ovat tarpeen. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 35.) Teemahaastattelu mahdollistaa haastattelun joustavan etenemisen haastateltavan ehdoilla, sillä

teemakysymykset ovat lähinnä tukemassa haastattelua mutta eivät johdata sitä (ks. liite 1.). Haastattelutilanteen tulee olla luonteenomainen, jotta haastateltava voi kokea, että tutkija on kiinnostunut hänen ajatuksistaan (Karlsson 2010, 130).

Teemahaastattelulla on neljä keskeistä piirrettä. Ensimmäiseksi tulee pohtia haastattelun laajuutta eli sitä, miten haastateltavat saavat tuotua esille kaikki haluamansa näkökohdat. Toiseksi tulee miettiä haastattelun tarkkuutta eli sitä, kuinka hyvin haastateltavien reaktiot kohdentuvat haluttuun asiaan. Kolmanneksi haastattelua suunniteltaessa tulisi pohtia sen syvyyttä. Tällä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin kysymykset auttavat haastateltavia kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti. Neljänneksi haastattelussa tulee huomioida haastateltavien henkilökohtainen konteksti eli selvittää haastateltavien taustatekijät, jotka määrittävät pitkälti sitä, millaisia merkityksiä haastateltavat ilmiölle antavat. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 36.) Tutkittava aihe on haastateltaville henkilökohtainen ja arkaluontoinen, koska se liittyy heidän lapsuuteensa ja vanhemman vankeuden vaikutukset haastateltavien omaan elämään. Pyrimme lähestymään aihetta sensitiivisesti ja avoimesti tutkittavien kanssa keskustellen, jotta heille ei syntyisi oloa, että heistä on yritetty ainoastaan ”puristaa” kaikki mahdollinen tieto irti. Tarkoituksemme on ollut antaa tutkittaville tilaa ja aikaa kokemusten kertomiselle juuri sellaisina kuin ne yksilölle ovat muodostuneet.

Tutkielman tutkimusprosessi alkoi haastateltavien tavoittamisella. Tavoitteenamme oli saada haastatteluun aikuisia, jotka ovat iältään 18–25-vuotiaita ja joilla on kokemusta peruskouluaikaisesta vanhemman vankeudesta. Tutkielmaan valikoituneet henkilöt olivat lopulta iältään 16-20-vuotiaita. Lähestyimme mahdollisia haastateltavia vankien ja heidän läheisten hyväksi toimivien järjestöjen kautta. Otimme yhteyttä Kriminaalihuollon tukisäätiöön (KRITS), Vankien ja heidän omaisten valtakunnalliseen tukijärjestöön (VAO ry.) sekä KRIS-järjestöön. Otimme yhteyttä suoraan järjestöjen yhteyshenkilöihin sähköpostitse (ks. liite 2.). Kaksi järjestöä kolmesta vastasi yhteydenottopyyntöömme. Yksi yhteyshenkilö suositteli meitä lähestymään henkilöitä hänen kauttaan. Saimme kolme haastateltavaa tämän järjestön kautta. Valitsimme järjestöt sillä perusteella, että osa niiden toiminnasta oli tarkoitettu vankien

omaisille. Tavoitteenamme oli saada yhteensä 5-8 haastateltavaa kolmen eri järjestön kautta. Koska saimme yhteyden vain yhden järjestön kautta, muodostui haastateltavien määräksi lopulta kolme. Aiheen sensitiivisyyden vuoksi ja tutkittavien tavoittamisen haastavuuteen nähden aineisto on tutkielmaan riittävä. Opinnäytetyön tarkoituksena on osoittaa opiskelijan osaamista omalta alaltaan, jolloin tutkielman aineiston koko on merkitykseltään vähäisempi. Aineiston kokoon tulee kuitenkin kiinnittää huomiota mutta oleellisempaa on aineistosta tehtyjen tulkintojen kestävyys ja syvyys. Laadullisella tutkimuksella ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin vaan antamaan esimerkiksi jokin kuvaus ilmiöstä tai tapahtumasta tai pyrkiä ymmärtämään jotakin tiettyä toimintaa. (Tuomi & Sarajärvi 2017.)

Saimme haastateltavien tavoittamista varten tutkittavien etunimen ja puhelinnumeron. Muuten olemme käsitelleet haastattelut nimettömänä litterointi- ja analyysivaiheessa tutkittavien anonymiteetin säilyttämiseksi. Anonymiteetin säilyttämisen vuoksi käytämme tutkittavista jatkossa nimitystä *kokemusasiantuntija*. Kokemusasiantuntijalla tarkoitamme tutkielmaamme osallistuneita vanhemman vankeuden peruskouluaikanaan kokeneita nuoria aikuisia. Haastattelumateriaalia muodostui yhteensä kaksi tuntia ja 33 minuuttia. Litteroituna haastatteluista kertyi yhteensä 40 sivua. Pyysimme kokemusasiantuntijoilta suullisen luvan haastatteluiden nauhoittamista varten. Toteutimme haastattelut teemahaastattelurunkoa tukena käyttäen haastateltavien ehdoilla. Pyysimme kokemusasiantuntijoita kertomaan jokaisesta teemasta ensin omin sanoin. Haastattelun aikana teimme lisäkysymyksiä kokemusasiantuntijoiden esiin nostamista kokemuksista haastattelurungon avulla. Haastattelurungossa on paljon kysymyksiä, mutta emme ole käyneet niitä kaikkia haastattelujen aikana läpi, vaan ne toimivat mahdollisten jatkokysymysten esittämisen tukena.

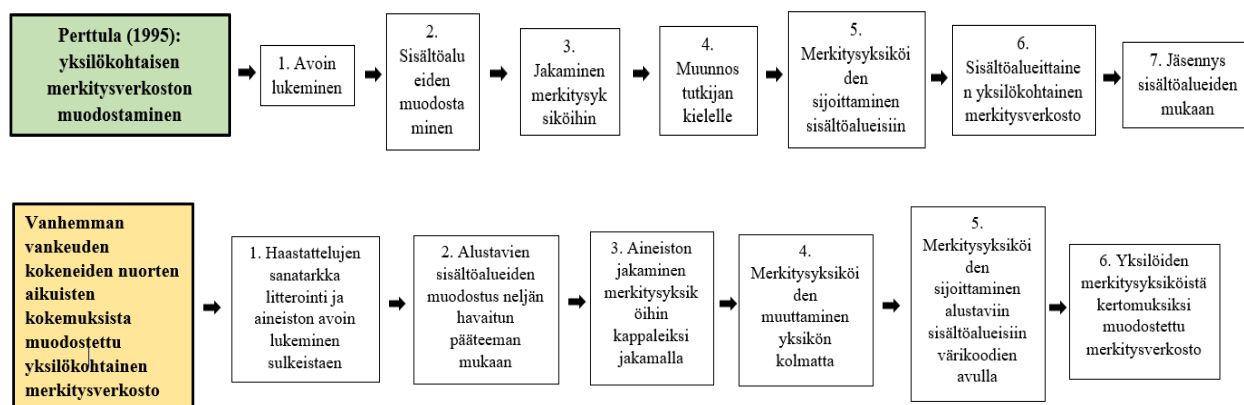
5.3 Tutkimusaineiston analysointi

Aineistoa analysoitaessa käytimme Juha Perttulan (1995) analyysimenetelmällä kuvioiden 1 ja 2 mukaisesti. Hän on kehittänyt menetelmän Amedeo Giorgin fenomenologisen kokemuksen analyysimenetelmän pohjalta. Päädyimme Perttulan kehittämään analyysimenetelmään, koska se soveltuu teemahaastattelulla kerätyn aineiston analysointiin paremmin. Analyysimenetelmä sisältää kaksi päävaihetta ja molemmat päävaiheet jakaantuvat vielä seitsemään erilliseen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa pyritään aineistosta muodostamaan yksilökohtainen merkitysverkosto, joka muodostuu jokaisen yksilön henkilökohtaisista, välittömistä kokemuksista. Toisessa päävaiheessa yksilökohtaisista merkitysverkostoista pyritään muodostamaan yleinen merkitysverkosto unohtamatta yksilön kokemuksia sen ulkopuolelle.

5.3.1 Yksilökohtainen merkitysverkosto

Tutkielman analyysin ja Perttulan (1995) analyysimenetelmän ensimmäisen päävaiheen seitsemän vaihetta on esitetty kuviossa 1. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa pyritään tutustumaan avoimesti aineistoon ja se litteroidaan tätä varten sanatarkasti (Perttula 1995, 10). Kirjoitimme nauhoitetut haastattelut sanatarkasti. Näin tutustuimme tutkimusaineistoon vielä kuuntelemalla puheessa ilmenneitä nyansseja. Jo ennen tutkimukseen ryhtymistä pohdimme ennakkokäsityksiä aiheesta ja pohdimme niitä vielä uudestaan ennen analyysiin ryhtymistä. Pohdimme aihetta opettajan näkökulmasta ja omaa suhtautumistamme vankeuteen liittyen. Näiden vaiheiden jälkeen aineiston lukeminen avoimesti oli mahdollista. Litteroinnin jälkeen luimme aineiston useampaan kertaan, jotta aineisto tulisi mahdollisimman tutuksi. Perttulan mukaan (1995, 10) tutkijan tulee tutustua aineistoon avoimesti sulkeistaen teoria, aiemmat tutkimukset ja tutkijoiden ennakkokäsitykset aiheesta. Sulkeistaminen nähdään fenomenologiassa tärkeäksi, koska ilman sitä välittömän kokemuksen tavoittaminen on mahdotonta. Kun kokemus on välitön, voidaan siinä ajatella olevan kaikki, mitä kokemuksen

kautta on maailmasta välitettävissä. Jos teoria on vaikuttanut ilmiöön, tutkitaan ennemminkin teoriaa käsitteinä kuin itse ilmiötä. Silloin ilmiöstä saattaa jäädä huomaamatta jokin sen keskeinen ominaispiirre. (Perttula 1995, 10.)



Kuvio 1. Perttulan (1995) ja tämän tutkielman yksilökohtaisen merkitysverkoston muodostamisen vaiheet

Toisessa vaiheessa muodostetaan alustavasti tutkimusaineistoa jäsentävät sisältöalueet. Tässä vaiheessa ne voivat olla melko laajoja ja kattavia, jotta niiden avulla saadaan kuva koko tutkittavasta ilmiöstä. Ilmiöitä ei vielä tässä vaiheessa tulkita ja ilmaista yksityiskohtaisesti. (Perttula 1995, 121.) Muodostimme alustavat sisältöalueet avoimen lukemisen pohjalta havaittujen neljän pääteeman mukaan. Pyrimme pitämään ne mahdollisimman laajoina, jotta mikään kokemuksista noussut olennainen merkitys ei jäisi niiden ulkopuolelle. Sisältöalueiksi muodostuivat *vanhemman vankeus, yksilön omat arvot ja elämäntilanne, lähipiiri* sekä *koulukonteksti*. Sisältöalueiden muodostamisen luotettavuutta on lisännyt se, että meitä on ollut kaksi ja molemmat olemme ensin muodostaneet omat sisältöalueet, jonka jälkeen olemme keskustelleet niistä ja päätyneet sen pohjalta neljään keskeiseen sisältöalueeseen.

Seuraavaksi jaoin tutkimusaineiston merkitysyksiköihin. Se tehdään vaistonvaraisesti aineistoa luettaessa intuitiivisesti ilman pyrkimystä sen tietoiseen reflektioon. Aina kun havaitaan, että tutkittava antaa uuden merkityksen ilmiöstä, tehdään merkitysyksikkö, jotka jaotellaan toisistaan jakamalla ne omiksi kappaleiksi. (Perttula 1995, 122.) Tässä aineistossa

merkitysyksiköt vaihtelivat lauseesta pitkiin kuvauksiin. Pyrimme löytämään aineistosta mahdollisimman paljon merkityksen antavia yksiköitä jakamalla ne aineistossa omiksi kappaleiksi.

Analyysin neljännessä vaiheessa muutimme edellisessä vaiheessa muodostetut merkitysyksiköt tutkijan yleiselle kielelle. Käytännössä tämä tapahtui kirjoittamalla muunnos merkitysyksikön perään (esimerkki 1.). Sulkeistaminen on tässä vaiheessa erityisen tärkeää. Muunnosta tehdessä teoria ei saa vaikuttaa merkityksestä tehtyyn tiivistykseen. (Perttula 1995, 124.) Muunsimme aineistosta erotellut merkitysyksiköt yleiselle tasolle yksikön kolmatta persoonamuotoa käyttäen. Pyrimme siihen, ettei yksilön kokemuksen merkitys muutu. Jotta sulkeistaminen toteutuisi mahdollisimman hyvin, teimme tutkijan kielelle muuntamisen yhdessä keskustellen.

Esimerkki 1. Merkitysyksikön muuntaminen tutkijan yleiselle kielelle.

”Mun isä pääs vapaaksi... seiskaluokan aikana ja se oli mulle niinku isompi shokki kun se, et se on ollu siä vankilassa, koska se on ollu mun koko elämän siellä. Ja sit yhtäkkiä sanotaan, et hei se onkin nytten tässä.” (kokemusasiantuntija 1)

Hänen isänsä pääsi vapaaksi, kun hän oli seitsemännellä luokalla. Isän vapautuminen oli suurempi shokki hänelle kuin aika, jolloin isä oli vankilassa. Hänen isänsä oli ollut koko hänen elämänsä ajan vankilassa, ja yhtäkkiä hänen isänsä olikin tässä lähellä.

Kun merkitysyksiköt on muutettu tutkijan kielelle, merkitysyksiköt ja tutkijan tekemät muunnokset sijoitetaan jäsentävien sisältöalueiden alle. Saman merkitysyksikön voi laittaa useamman sisältöalueen alle, jos se kielellisesti kietoutuu niihin. (Perttula 1995, 127–128.) Sijoitimme kaikki merkitysyksiköt alustaviin sisältöalueisiin (ks. toinen vaihe) ja osan sijoitimme kahden sisältöalueen alle, koska niissä esiintyi keskeisiä merkityksiä kummankin sisältöalueen kannalta. Koodasimme sisältöalueet tekstiin värikoodien avulla. Perttulan (1995, 128) mukaan tämä vaihe helpottaa merkittävästi analyysin tulevia vaiheita. Tässä analyysivaiheessa jaottelimme merkitysyksiköt sisältöalueisiin ensin itse ja sen jälkeen

vertailimme jaotteluja toisiinsa. Tämän pohjalta päädyimme jakamaan merkitysyksiköt yhteen tai useampaan sisältöalueeseen.

Ensimmäisen päävaiheen lopuksi muodostetuista muunnoksista kirjoitetaan kertomukset sisältöalueittain. Käytännössä tämä tapahtuu niin, että yhden sisältöalueen muunnokset muodostavat aina yhden kappaleen kertomuksessa. Kertomus pyritään muodostamaan asettamalla merkityksen sisältävistä yksiköistä tiivistetyt muunnokset sisällöllisesti toistensa yhteyteen. Tavoitteena on löytää sekä toistuvia että ainutkertaisia merkitystihentymiä. (Perttula 1995, 135.) Tässä kohtaa analyysiä aineistoa tulisi pyrkiä tiivistämään, mutta tämän aineiston osalta emme tehneet niin, koska tiivistäminen olisi voinut johtaa olennaisten merkitysten liialliseen supistamiseen ja jopa häviämiseen aineistosta. Kirjoitimme jokaisen yksilön kertomukset sisältöalueittain niin, että kaikkien tutkittavien kertomukset pidettiin erillään toisistaan. Esimerkissä 2. olemme kuvanneet yhden kokemusasiantuntijan kertomuksesta kappaleen, joka muodostuu sisältöalueesta *vanhemman vankeus*. Lopuksi sisältöaluekertomukset pyritään asettamaan toistensa yhteyteen yksilökohtaiseksi merkitysverkostoksi. Tutkijalla on mahdollisuus päättää, onko tämä vaihe hänen analyysinsä kannalta tarpeellinen vai ei. (Perttula 1995, 137–138.) Tutkielmamme ja aineiston analyysin jatkoon kannalta sisältöaluekertomusten asettaminen toistensa yhteyteen ei tuntunut mielekkäältä ja halusimme säilyttää ainutkertaiset merkitykset mahdollisimman hyvin. Tässä tutkielmassa analyysin viimeistä vaihetta ei sen vuoksi ollut järkevä toteuttaa.

Esimerkki 2. Kokemusasiantuntijan merkitysyksiköistä muodostunut merkitysverkoston osa.

Hän ymmärsi lapsena jollakin tasolla, että isä etääntyi heistä. isän käytös oli epämääräistä lasten ollessa hänen luonaan. Äiti ymmärsi lasten kertoman perusteella, että isällä ei ole kaikki hyvin. Hän halusi lapsena nähdä isäänsä ja oli vihainen äidille, kun ei saanut nähdä isää. Hän ei lapsena ymmärtänyt, että isällä oli jotain ongelmia ja siksi äiti kielsi näkemästä häntä. Aikuisena hän on ymmärtänyt, että äiti teki oikean päätöksen. Hän oli kymmenen vuoden ikäinen, kun hänen isänsä joutui vankilaan. Silloin hänellä alkoivat kaikki ongelmat. Heillä oli yhteydenpidossa isän kanssa tauko, jonka jälkeen isä soitti ja pyysi olemaan huolehtimatta, sillä kertoi olevansa paikassa, jossa on paljon poliiseja. Hän ei ensin ymmärtänyt, missä isä oli, kunnes asia selvisi hänelle. Tilanne oli heille sekava kotona olevan tilanteen vuoksi. Isän pidätyksestä kului jonkin aikaa, ennen kuin lapset pääsivät tapaamaan häntä. Isän sisko vei lapsia tapaamaan isää

vankilaan. Ensimmäinen kerta isää vankilassa tapaamassa oli hänelle kauhea kokemus. Isä ei ensin kertonut lapsille, mitä oli tehnyt, mutta kertoi sitten myöhemmin. Isän tilanne tuntui hänestä kuormittavalta ja vaikutti paljon hänen opiskeluunsa. Äiti oli kieltänyt kertomasta kenellekään isän olevan vankilassa, mutta hän oli vahingossa lipsauttanut asian parhaalle ystävälleen. Äiti suuttui ensin, kun kuuli, että asiasta oli kerrottu kaverille, mutta myönsi lopulta, ettei asiaa voi salata ja sanoi, että siitä saa puhua. Hän uskoo, että äiti kielsi kertomasta suojellakseen lapsia. Hänen ystävänsä suhtautui asiaan hyvin, eikä ehkä ymmärtänyt asiaa kunnolla. Hänestä tuntui helpottavalta, että ystävä tiesi asiasta. Hänen kavereillaan ei ole käsitystä vankilasta tai vankilassa olost, mutta he ovat tukeneet häntä hyvin eivätkä ole pilkanneet häntä asiasta. Hän on kertonut asiasta vain luotettaville henkilöille. Siihen, miten yhteiskunnassa suhtaudutaan ihmisten vankeuteen, hän ei osannut sanoa mitään. Hänen mielestään asiasta puhuminen on tärkeää itsensä kannalta ja tiedon jakamisen kannalta. Hän sai apua perheneuvolasta tai vastaavasta, josta henkilöt tulivat koululle juttelemaan asiasta lapsen, äidin, opettajan, kuraattorin ja/tai koulupsykologin kanssa. (Kokemusasiantuntija 2)

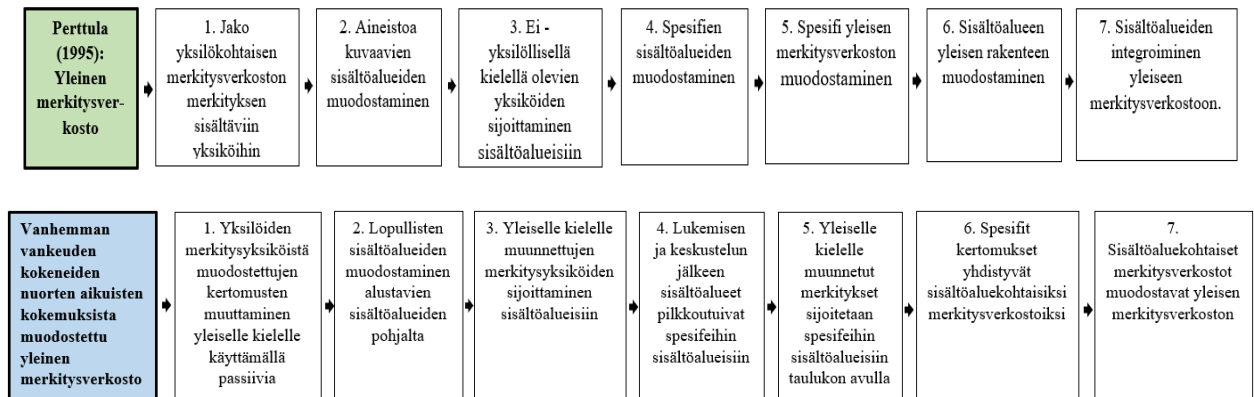
5.3.2 Yleinen merkitysverkosto

Tutkielman analyysin ja Perttulan (1995) analyysimenetelmän toisen päävaiheen seitsemän vaihetta on esitetty kuviossa 2. Toisen päävaiheen ensimmäisessä analyysivaiheessa siirrytään yksilökohtaiselta tasolta yleiselle tasolle. Aikaisemmin muodostetut yksilökohtaiset kertomukset muotoillaan kielellisesti kuvaamaan kokemusta yleisellä tasolla. Käytännössä yleistäminen tapahtuu muodostamalla yksilökohtaiset merkitykset yleiselle tasolle passiivisia käyttäen. Merkityksiä ei kuitenkaan irroteta niin, etteikö niitä olisi edelleen löydettävissä yksilöiden kokemuksista. (Perttula 1995, 154.) Teimme yleistämisen kirjoittamalla yleistysten jokaisen merkityksen perään (esimerkki 3).

Esimerkki 3. Yksilökohtaisen kertomuksen muotoilu yleiselle tasolle.

Hän ajattelee, että opettajan tehtävä ei ole toimia terapeuttina, vaan ohjata lapset ja heidän vanhempi oikeaan paikkaan. Hänestä on tärkeää, että opettajalla on tietoisuus vanhemman vankeudesta, ja hän jakaa sympatiaa ja myötätuntoa tasavertaisesti lapsille. Hän mainitsee, että joillekin lapsille opettaja voi olla lähin ihminen, jolle pystyy puhumaan. (Kokemusasiantuntija 1)

Yleistys: Opettajan tehtäviin ei kuulu toimia terapeutina, vaan pystyä ohjaamaan lapsi ja vanhempi oikeaan paikkaan. Tärkeää on, että opettajalla on tietoisuus vanhemman vankeudesta, ja hän pyrkii jakamaan sympatiaa ja myötätuntoa tasavertaisesti lapsille. Joillekin lapsille opettaja voi olla lähin ihminen, jolle pystyy puhumaan.



Kuvio 2. Perttulan (1995) ja tämän tutkielman yleisen merkitysverkoston muodostamisen vaiheet

Seuraavassa analyysivaiheessa luimme avoimesti kahden edellisen vaiheen tuotokset. Perttulan (1995, 156) mukaan lukemisen jälkeen tutkija voi tarvittaessa muodostaa aineistoa jäsentävät sisältöalueet muokaten aiempia sisältöalueita. Muokkauksen jälkeen muodostuu aineistoa jäsentävät lopulliset sisältöalueet. Sisältöalueita ei tule jäsentää liian yksityiskohtaisesti, ettei merkitysten väliset yhteydet häviä liian tarkan jäsennyksen myötä. Päädyimme pitämään tutkimuksen alussa jäsennetty sisältöalueet, koska ne kuvaavat edelleen kattavasti aineiston merkityksiä, mutta kahta niistä muutettiin hieman. Muutimme alustavan sisältöalueen *vanhemman vankeus* muotoon *vankeus*, koska koimme, että sitä piti laajentaa esiin nousseiden merkitysten myötä. Toinen muuttamamme sisältöalue *yksilön omat arvot ja elämäntilanne* muuttui *henkilökuvaus itsestään ja elämästään* muotoon, koska ajattelimme sen kuvaavan siihen sisältyviä merkityksiä paremmin. Lopulliset sisältöalueet ovat *lähipiiri*, *koulukonteksti*, *henkilökuvaus itsestään ja elämästään* sekä *vankeus*.

Sisältöalueiden uudelleen muodostamisen jälkeen sijoitetaan yleiselle kielelle muunnellut merkitysyksiköt johonkin sisältöalueeseen. Aikaisemmin merkitysyksiköt ovat olleet yksilöityjä, mutta nyt samaan sisältöalueeseen sisältyy useiden tutkittavien merkityksiä.

(Perttula 1995, 156.) Toteutimme tämän niin, että sijoitimme eri yksilöiden yleiselle kielelle muunnetut merkitysyksiköt johonkin neljästä sisältöalueesta (ks. edellinen vaihe). Tässä kohtaa yksilöiden merkitykset sekoittuvat toisiinsa muodostaen merkitysverkon.

Kun merkitykset on sijoitettu sisältöalueisiin, jaetaan sisältöalueet kutakin jäsentäviin spesifeihin sisältöalueisiin. Tarkoituksena on pilkkoa jokainen sisältöalue yksityiskohtaisempiin osiin, jotta saadaan esille aiempaa eriytyneempiä merkityksiä. Koska pilkkominen tapahtuu kunkin sisältöalueen yhteydessä, ei ole pelkoa siitä, että merkitykset kadottaisivat yhteytensä ja merkityksensä. Aineistosta havaitut merkitykset tulee olla kaikki sijoitettavissa tarkempiin sisältöalueisiin. (Perttula 1995, 164.) Perehdyimme kuhunkin sisältöalueeseen ja niiden sisältämiin merkityksiin huolella lukemalla ne useaan kertaan, ja keskustelemalla niistä. Tämän pohjalta pilkoimme jokaisen sisältöalueen useampaan spesifiin sisältöalueeseen. Spesifit sisältöalueet ovat:

Lähipiiri

1. Suhde vanhempiin
2. Suhde kavereihin
3. Lapsuuden elinpiiri

Henkilökuvaus itsestään ja elämästään

1. Omat arvot
2. Tulevaisuus
3. Nykyinen elämäntilanne ja siihen johtaneet tekijät

Koulukonteksti

1. Opettajan ja koulun muiden toimijoiden toiminta oppilaan kohtaamisessa
2. Koulun toiminnan kehittäminen oppilaan kohtaamisessa
3. Vanhemman vankeuden yhteys koulussa olemiseen
4. Koulu kasvuympäristönä
5. Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Vankeus

1. Vanhemman ja lapsen välinen suhde
2. Vankeuden vaikutus koulunkäyntiin
3. Vankeuden vaikutus muuhun elämään
4. Vaikenemisen kulttuuri
5. Yhteiskunnallinen näkemys

Viidennessä analyysivaiheessa spesifeihin sisältöalueisiin sijoitetaan yleiselle tasolle muunnetut merkitykset niin, että jokainen merkitys sisältyy johonkin tarkempaan sisältöalueeseen. Siitä muodostuu merkitysverkosto jokaisen tarkemman sisältöalueen sisään. (Perttula 1995, 168.) Sijoitimme tässä vaiheessa yleisellä kielellä olevat merkitykset spesifeihin sisältöalueisiin. Sijoittamiseen käytimme apuna taulukkoa, johon oli jaoteltu jokaisen sisältöalueen spesifit sisältöalueet omiin sarakkeisiin. Tämä auttoi jäsentämään aineistoa ja hahmottamaan yleisten merkitysten yhteisiä ja eriäviä merkityksiä. Taulukoinnin jälkeen kirjoitimme jokaisen spesifin merkitysverkoston kertomukseksi (esimerkki 4).

Esimerkki 4. Koulukonteksti -sisältöalueen yksi spesifin sisältöalueen kertomus.

Koulukonteksti

1. Opettajan ja koulun muiden toimijoiden toiminta oppilaan kohtaamisessa: Opettajan tavasta kohdata oppilas esiintyi monia negatiivisia merkityksiä. Opettajilla on ollut tieto vanhemman vankeudesta ja heidän kanssaan on keskusteltu asioista. Opettajalla ollut tieto on koettu helpottavaksi. Opettajat eivät kuitenkaan ole osanneet reagoida asiaan ja asiasta puhumisesta ei ole koettu olevan hyötyä. Opettajat ovat kuunnelleet oppilaitaan, mutta monesti opettajalla on koettu menevän ”sormi suuhun” asian kanssa. Koska opettajista ei ole koettu olevan hyötyä asian käsittelyssä, heistä ei ole haettu tarjoamaan tukea. Opettajan kanssa keskustelut ovat keskittyneet vanhemman vankeudesta nousseiden tunteiden käsittelyyn, ja opettajilla on ollut ymmärtäväinen suhtautuminen koulupoissaoloihin. Opettajat ovat tarjonneet keskusteluapua myös muualta esimerkiksi kuraattorilta. Opettajien tilanne kuitenkin koetaan nykyään sellaiseksi, ettei heillä ole aikaa kohdata yksittäisten oppilaiden ongelmia. Mukavat ja hyvät opettajat kuvataan rennoiksi, heille on helppo puhua ja he ovat kannustavia, motivoivia, kärsivällisiä ja ymmärtäviä. Huonoille opettajille tyypillistä on ollut asioiden ymmärtämättömyys, opetuksen epäselvyys, huutaminen, lyhytpinnaisuus ja työhön leipääntyminen.

Kuraattoreista on haettu tukea, ja heidän luonaan on käyty melko säännöllisesti koko peruskoulun ajan, mutta myös vasta ensimmäisen kerran yläasteen aikana, sillä kukaan ei ollut aikaisemmin ehdottanut kuraattorin kanssa keskustelemista. Kuraattorit ovat halunneet auttaa vanhemman vankeuden käsittelyssä. Kuraattoreissa on koettu olevan eroja henkilöinä, ja erityisesti kuraattorin ikä on ollut merkittävässä osassa. Iältään vanhemmat kuraattorit ovat keskittyneet tuntemuksiin, heidät on koettu mukaviksi ja heistä on uskottu olevan apua. Nuoremmat kuraattorit ovat olleet todella mukavia ihmisinä ja heidän kanssaan ei käsitelty asioita tarkasti, vaan vaihdettiin kuulumisia ja keskusteltiin opiskelusta sekä muista asioista. Kuraattoreihin kohdistuva negatiivinen kokemus on noussut, kun kuraattori varoitteli ja pelotteli vankilassa olevasta vanhemmasta.

Myös perheneuvolasta on saatu tukea vanhemman vankeuden käsittelyyn. Perheneuvolan työntekijät ovat tulleet koululle tapaamaan ja keskustelemaan vanhemman vankeuteen liittyvistä asioista lapsen, äidin, opettajan ja koulukuraattorin/koulupsykologin kanssa. Tapaamisilla ja keskusteluilla on ollut positiivisia vaikutuksia, sillä ne ovat ehkäisseet asian kanssa yksin jäämistä.

Kuraattorin ja opettajan lisäksi koulupsykologin luona on käyty keskustelemassa, ja sieltä on saatu tukea. Koulukuraattori on ohjannut koulupsykologille masennusoireiden ja muun huonon olon takia. Koulupsykologilla käyminen on ollut lopulta hyvä asia. Koulupsykologin kanssa avattiin ongelmia ja hän oli henkilö, joka suostui avaamaan vaikeitakin asioita, vaikka ne eivät liittyneetkään vanhemman vankeuteen.

Seuraavaksi jokaisen sisältöalueen tarkemmat yleiset merkitysverkostot suhteutetaan keskenään toisiinsa, jolloin muodostetaan jokaisen sisältöalueen yleinen rakenne. Muiden vaiheiden tapaan, tämä vaihe vaatii tutkijan huolellista reflektiota. (Perttula 1995, 171.) Tässä vaiheessa yhdistimme spesifit kertomukset sisältöaluekohtaisiksi merkitysverkostoiksi, joissa kuitenkin on edelleen kappalejaoilla erotettavissa spesifimmät sisältöalueet. Tässä vaiheessa kertomukset tiivistyivät, sillä yhdistimme samat merkitykset toisiinsa (esimerkki 5). Olennaista oli säilyttää kaikki merkitykset, eikä tiivistäminen vaikuttanut siihen.

Esimerkki 5. Sisältökohtainen merkitysverkosto, joka on muodostunut kahden spesifin kertomuksen avulla.

Vaikenemisen kulttuuri:

Vanhemman vankeuteen ajatellaan yleisesti liittyvän asiasta vaikenemista. Vankeudesta ei kuitenkaan aina vaieta, vaan siitä saatetaan myös puhua avoimesti lapselle. Vankilassa oleva vanhempi ei välttämättä kerro heti lapselle vankilaan joutumiseen johtaneesta teostaan, vaan kertoo siitä vasta myöhemmin. Lasta saatetaan kieltää puhumasta vanhemman vankeudesta kenellekään. Lapselle saatetaan valehdella vanhemman olinpaikka ja kertoa esimerkiksi, että vanhempi on töissä. Valehtelusta saattaa jäädä lapselle epäluottavainen olo ja epäily siitä, onko hänelle valehdeltu muistakin asioista. Vaikka lapsia on kielletty puhumasta aiheesta, saattavat he vahingossa möläyttää asian, jolloin vanhempi saattaa suuttua. Lopulta vanhemmat saattavat ymmärtää, että asiasta täytyy puhua ja hyväksyä asian. Kieltäminen saattaa johtua siitä, että vanhemmat haluavat suojella lapsiaan. Aiheesta puhumasta kieltäminen aiheuttaa lapsissa syyllisyyden tunnetta. Vanhemman vankeudesta puhuminen tuntuu lapsesta helpottavalta. Toisaalta vertaisten asenne vankeutta kohtaan aiheuttaa sen, ettei asiasta haluta puhua. Puhuminen on tärkeää tiedon jakamisen kannalta. Vanhemman vankeudesta on lapsena puhuttu

ja puhutaan edelleen aikuisena vain tarkkaan valituille henkilöille. Peruskouluiän jälkeen asiasta puhuminen on tuntunut lapsista helpommalta.

Yhteiskunnallinen näkemys:

Suomalaisten käsitys vankilasta on muodostunut yhdysvaltalaiselokuvien ja tv- sarjojen perusteella, jotka antavat väärän kuvan Suomen rikosseuraamusjärjestelmästä ja vankilasta paikkana. Väärä kuva on lisännyt ihmisten ja vankien lasten pelkoa vankilaa kohtaan. Koska ihmisillä ei ole tietoa vankilasta ja rikosseuraamusjärjestelmästä tai vankien perheiden kokemuksista, on tietoisuuden lisääminen tärkeää. Asia tuntuu olevan tabu suomalaisessa yhteiskunnassa ja ihmiset suhtautuvat asiaan jyrkästi. Toisaalta ihmiset ovat uteliaita tietämään asiasta, joka on hyvä asia. Medialla on vaikutusta rikoksen tekijöistä ja rikoksista muodostuvaan mielikuvaan. Mediassa nostetaan esiin juuri rikoksen tekijät ja tehdyt rikokset, mutta heidän mahdollisista perheistään ei puhuta. Ihmisten on helpompi samaistua uhrin perheen asemaan kuin rikoksen tekijän perheen asemaan. Vankien rangaistusta saatetaan vähätellä ja verrata sitä esimerkiksi vanhusten hoitoon. Rikokset, joita tehdään, ovat ajan kuluessa muuttuneet, ja nykyään on myös niin sanotusti siistejä rikollisia, joiden lapsilla perheolot saattavat olla hyvät.

Analyysin viimeisessä vaiheessa sisältöalueiden yleiset merkitysverkostot liitetään yhteen tutkittavan ilmiön yleisenä merkitysverkostona. Sisältöalueiden painoarvot tulee säilyttää. Tarkoituksena on hahmottaa jokaisessa sisältöalueessa ilmenevät merkitykset. (Perttula 1995, 173.) Tutkittavan ilmiön yleisen merkitysverkoston muodostaminen vaatii aikaa ja merkitysten syvää reflektointia. Yhteyksien löytäminen oli haastavaa, mutta niiden löytäminen selkeytti aineiston merkityksiä ja niiden yhteyksiä entisestään. Ilmiön yleisen merkitysverkoston muodostamisessa kävimme kriittistä keskustelua, joka auttoi ennakko-oletusten sulkeistamisessa. Toisaalta se vahvisti fenomenologisen metodin pohjalta kummunneita intuitioitamme ja lisäsi itseluottamustamme tulkita merkityksiä. Tämän analyysivaiheen pohjalta muodostimme yleisen merkitysverkoston, joka kuvaa vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten kokemuksia peruskoulusta ja elämästä peruskoulun ympärillä. Yleinen merkitysverkosto on muodostunut analyysin aikaisempien vaiheiden tuloksena ja muodostaa tämän tutkielman tulososion perustan.

6 TULOKSET

Fenomenologisen analyysin pohjalta saadut tulokset on jaoteltu järjestyksessä tutkimuskysymysten mukaan aloittaen kokemusasiantuntijoiden kokemuksista peruskoulun ulkopuolella ja päätyen kokemuksiin koulun toiminnan kehittämistä. Tulosten pääpaino ja keskeisin anti on koulukokemuksissa ja koulun toiminnan kehittämisehdotuksissa. Saadut tulokset ovat kokemusasiantuntijoiden kokemuksia.

6.1 Merkitykset koulukokemusten ympärillä

Kokemusasiantuntijat ovat kokeneet vanhemman vankeudella ja sen taustalla olleilla tekijöillä olevan vaikutusta omaan elämään. Vanhemman vankeuden vaikutukset näkyvät erityisesti ihmissuhteissa tutkittavien elämäntilanteissa. Kokemusasiantuntijat tuovat kokemuksissaan esiin suhteen vanhempiin ja muihin läheisiin ihmisiin sekä eläimiin. Vanhempien ja muiden läheisten ihmisten lisäksi kasvuympäristö ja harrastukset saavat kokemusasiantuntijoiden puheissa omat merkityksensä.

Tulosten mukaan vanhemman vankeuden ajankohdalla on erilaiset vaikutukset tutkittaviin. Yhden heistä vanhempi on ollut vankilassa jo ennen hänen syntymäänsä. Kahden muun kokemusasiantuntijan kohdalla vanhempi on joutunut vankilaan tutkittavien peruskoulun aikana. Jos vanhempi on joutunut vankilaan heidän ollessa peruskouluikäisiä, on se ollut heille suurempi shokki kuin se, että vanhempi on ollut vankilassa syntymästä asti. Jos vanhempi on ollut vankilassa kokemusasiantuntijan syntymästä asti, on vanhemman vapautumisen koettu vaikuttavan omaan elämään enemmän kuin vanhemman vankilassa olo. Kaikille kokemusasiantuntijoille on kerrottu vanhemman vankeudesta jossakin kohtaa, mutta kertomisen ajankohdassa on ollut yksilöllistä vaihtelua.

Mun isä pääs vapaaks... seiskaluokan aikana ja se oli mulle niin ku isompi shokki kun se, et se on ollu siä vankilassa, koska se on ollu mun koko elämän siellä. Ja sit yhtäkkiä sanotaan, et hei se onkin nytten tässä. (Kokemusasiantuntija 1)

Öm sillon mä olin just kymmenen [vanhemman vankeuden alkaessa]. Et nää kaikki [ongelmat] alko just siin tienoilla ku mä olin kymmenen. --- Vai mitenköhän se meni, eiku isi soitti meille, siin oli sellanen tauko et me ei oltu kuultu isist mitään, sit tota isi soitti meille ja se sano sillee et joo et ei tarvii huolehtii, et mä oon tälläses paikas mis on öö paljon niinku poliiseja, ja enhän mä siit nyt tajunnu mitään. Mä olin sillee et häh? Missä sä oot ja tällee, ja sit meille selvis et isi on pidätetty. Et se on vankilassa tällä hetkellä ja siinä meni sit kaikki vähän sekasin. (Kokemusasiantuntija 2)

Biologisen vanhemman vankeudella on ollut vaikutusta vanhemman ja tutkittavien välisen suhteen läheisyyteen. Kokemusasiantuntijoiden suhde vanhempaan on muuttunut etääntyneemmäksi vankeuden tai vankeutta edeltäneen rikollisen elämän tai elämänhallinnan puutteen seurauksena. Kokemusasiantuntija (1) kohdalla etääntyminen vanhemmasta on jatkunut vanhemman vapautumisen jälkeen, koska vanhempi ei ole tietoisesti yrittänyt lähentyä lapsen kanssa. Vankeus ja sitä edeltänyt vanhemman rikollinen elämä tai elämänhallinnan puute on erään kokemusasiantuntijan kohdalla vaikuttanut hänen ja vanhemman väliseen suhteeseen. Kokemusasiantuntija (2) ei ole lapsena ymmärtänyt, mistä on ollut kyse, mutta on ymmärtänyt asian aikuisena. Vaikka vanhemman vankeus ja sen taustalla olleet ongelmat ovat jossakin määrin etäännyttäneet kokemusasiantuntijoita heidän vankilassa olevasta vanhemmasta, ovat tutkittavat käyneet katsomassa vanhempaa vankilassa säännöllisesti, joka kertoo siitä, että välit vankilassa olevaan vanhempaan on kuitenkin koettu hyväksi.

Ja niin eipä se kauaa ollu, sit se muutti ulkomaille --- Mut nytkin se oli silleen, et se tuli Suomeen, sit se soitti mulle lentokentältä silleen, et mä lähen tästä, tai siis me oltiin jo keskusteltu aikasemmin, mut et se tulee Helsinkiin lentokoneella, ja sitten se lähtee ensimmäisenä ampumaan hirviä meiän sukulaisille. Eikä ees sillain, et oisin voinu tulla näkeen sua, ensin vaiks antaa halin ja sit mennä. --- Et enemmän mua silleen niin kun vituttaa ja harmittaa se, et mun isä ei oo ollu mun elämässä eikä se oo osottanut suurta mielenkiintoa siihen, et se ois läsnä. (Kokemusasiantuntija 1)

Mut sitte isin kaa nii siinähan tuli niit ongelmii sitte ku mä olin joku kymmenen. --- Mut sitte, mut sit niinku jotenkin isi alko niinku etääntyä meistä ku sil tuli nää kaikki hämärät kuviot ja tällee. --- No kyl mä sillon lapsena jo tajusin sen. Et siin alko vähän tulee sellast et et, et ain ku me oltii meiän isällä, me nähti et se niinku nukahti istualteen, sil oli ain joku käsi kipsissä, se

käyttäyty jotenki tosi oudosti, ja sit kokoajan niinku lähti, ain ku me oltii sie mun siskon kaa, se ain vaa lähti jonnekki niinku pyykkitupaan tai kauppaan, se kokoajan ravas jossain. (Kokemusasiantuntija 2)

Kokemusasiantuntija (3) kokee suhteensa sosiaaliseen vanhempaansa yhtä läheiseksi kuin biologisiin vanhempiinsa. Hän kokee sosiaalisen vanhemman vankeudella olevan samanlaisia seurauksia kuin biologisen vanhemman vankeudella.

Just ku meilläki on nää perhesuhteet tämmöset niinku uusioperhemäinen, nii tavallaan niinku se että, et paljo ihmiset just aattelee et isäpuoli, no ei se oo niin. Mut sit tavallaan meil on niin läheiset ne perhesuhteet. --- Et niinku sanon häntä usein isäks ja niinku näin tai mä oon hänelle ku oma lapsi. (Kokemusasiantuntija 3)

Kokemusasiantuntijoiden toisen vanhemman joutuessa vankilaan on suhde vankilan ulkopuolella olevaan vanhempaan muodostunut entistä tärkeämmäksi. Kahden kokemusasiantuntijan kokemuksissa vankilassa ollut vanhempi on isä ja yhden kokemuksissa isäpuoli. Kaikkien kolmen kokemuksissa äiti on koettu ensisijaisena hoitajana lapsuudessa. Äidin luona on asuttu pääasiassa koko lapsuuden ajan. Yksi kokemusasiantuntijoista kokee äidin kanssa asumisen ja kasvamisen olleen hyvä asia ja isän poissaolo on ollut omalta kannalta parempi vaihtoehto kuin eläminen isän kanssa. Vaikka kokemusasiantuntijat eivät enää asuisi äidin luona, ovat he äidin kanssa edelleen paljon tekemisissä. Erityisesti kahden kokemusasiantuntijan kokemuksissa äiti on koettu läheisimmäksi henkilöksi lapsuudessa: äiti on pitänyt yllä kodin ja koulun välistä vuorovaikutusta sekä toiminut tiedonvälittäjänä isän vankeuteen liittyen. Äidin on koettu hakevan apua perheen tilanteeseen ylipäättään. Yhden nuoren aikuisen kokemuksissa (kokemusasiantuntija 3) äiti on ollut haluton pitämään yhteyttä kouluun ja hakemaan apua ylipäättään. Äidin haluttomuus pitää yhteyttä kouluun näyttäytyy kokemuksessa ongelmana, koska äiti on ollut ainoa läheinen, joka on hoitanut tilannetta.

Mmm, no ei siit [yhteydenpidosta] oikein tullu sillee oikee mitään, ku meitä äiti ei oo oikein ikinä ollu niinku halukas pitää mitään, niinku meidän asioista niin sanotusti. (Kokemusasiantuntija 3)

Jokaisen kokemusasiantuntijan kokemuksissa vanhemmat ovat eronneet jossakin kohtaa lapsuutta. Heidän kokemuksensa perheestä on monimuotoinen. He kokevat perheen tärkeäksi ja merkitykselliseksi. Vankeus näyttää muuttavan perheen oletettua rakennetta. Biologisten vanhempien ja sisarusten lisäksi kokemusasiantuntijat kokevat perheeseen kuuluviksi isä- ja äitipuolet sekä sisarpuolet. Yksi kokemusasiantuntijoista kokee siteen perheenjäseniin, joiden kanssa koko elämä on eletty, olevan erityisen vahva. Äidin ja sisarusten lisäksi kokemusasiantuntijat kokevat tärkeiksi henkilöiksi vanhempien sisarukset, isovanhemmat ja serkut sekä henkilöt, jotka ovat toimineet lapsuuden mieluisissa paikoissa. Isän sisarusten tärkeys nousee esiin kahden tutkittavan kokemuksissa. Heidät koetaan tärkeiksi, koska heidän kanssaan on käyty tapaamassa vanhempaa vankilassa.

Sillon [lapsena] on ollu just äiti, sit isi, ja sit se mun toinen pikkusisko, ni ne on ollu läheisimpiä aina. --- Mun isän siskoki on ollu mulle ain sillai tosi läheinen, ollaa oltu paljon tekemisissä ni se sit vei meitä aina. (Kokemusasiantuntija 2)

Kokemusasiantuntijat ovat pääasiassa asuneet lapsuuden ajan samassa paikassa ja kokemukset asumisesta ja arjesta ovat hyvät. Yhden kokemusasiantuntijan kokemuksissa asumisessa on ollut kuitenkin paljon vaihtelua ja hän on muuttanut useita kertoja lapsuuden aikana, jonka vuoksi kokemukseen asumisesta liittyy muutoksen ja epävakauden tunteita. Hänen mukaansa muuttaminen on lapsena tuntunut mukavalta, mutta myöhemmin hän on ymmärtänyt asian ikävät puolet, kuten koulun ja kavereiden jatkuvan vaihtumisen ja muuttamisen taustalla olleiden syiden kuormittavuuden. Nykyään tutkittavat asuvat iästä ja elämäntilanteesta riippuen joko vanhemman tai sukulaisen luona tai omassa asunnossa.

Mä asuin kaks ensimmäistä vuotta [paikkakunta], mä olin silloin pieni vauva. Ja sitten mä oon asunu (paikkakunta). Ja mä oon ollu ala-asteen samassa koulussa. (Kokemusasiantuntija 1)

No mä oon muuttanu lapsena yli 25 kertaa tai niinku abouttia rallaa, et hirvee vaikee sillee niinku yhtä paikka, et me ollaan oltu sit aina tosi pieni aika yhes paikkaa. (Kokemusasiantuntija 3)

Harrastukset ovat kuuluneet kaikkien kokemusasiantuntijoiden lapsuuteen ja niillä on ollut merkitystä kokemusasiantuntijoiden oman hyvinvoinnin kannalta. Harrastusten taustalla on ollut heidän oma kiinnostuksensa ja koettu lahjakkuus harrastusta kohtaan. Lisäksi yhden tutkittavan kokemuksissa vanhempien harrastuneisuus on ollut vaikuttamassa harrastusten valintaan. Kokemusasiantuntijoilla ei tällä hetkellä ole säännöllisiä harrastuksia ja arki koostuu töistä, koulusta, satunnaisista harrastuksista ja vapaaehtoistyöstä vankien perheiden parissa. Musiikkiharrastus on ollut erityisesti kahdelle nuorelle aikuiselle tärkeä harrastus ja jonkinlainen liikuntaharrastus esiintyy kaikkien kokemuksissa. Kokemusasiantuntija (1) tuo esille harrastuksen merkityksen oman psyykkisen hyvinvoinnin kannalta.

Koska mä tiedän, et mä en välttämättä ois tässä, jos mä en ois kuus vuotiaasta asti toiminu hevosten kaa, et ne on sellanen, et ne pitää pään jotenki kasassa. (Kokemusasiantuntija 1)

Kokemusasiantuntijat ovat lapsena puhuneet vanhemman vankeudesta vain tarkkaan valituille henkilöille ja edelleen he miettivät, kenelle asiasta puhuvat. Vanhemman vankeus saattaa vaikuttaa ystävyssuhteeseen ystävän vanhempien ennakkoluuloisuuden tai suvaitsemattomuuden vuoksi. Nuorten aikuisten kokemuksissa yleisemmäksi nousee ystävien vanhempien suvaitsevainen ja hyväksyvä asenne asiaa kohtaan. Kokemusten mukaan heillä on säilynyt ystäviä lapsuusajalta tähän päivään asti. He ovat viettäneet kavereiden kanssaan paljon aikaa ja parhaalle kaverille kerrotaan edelleen asioista ensimmäisenä. Tutkittavat kokevat ystävät merkitykselliseksi osaksi omaa elämää.

Mul ei oo ollu kauheesti kavereita --- se on johtunu siitä, et mä en osaa sosialisoitua mun oman ikästen kanssa edelleenkään kovin hyvin. Et silleen, et mun kaikki ystävät on ollu aina niinku mua vähintään vuoden vanhempia --- Et mulla on ees tosi vähän sellasia kavereita, et sit kun mä en päiväkotikokous-ikäsenä oikeen bondannu niitten mun ikästen kans päiväkodissa. (Kokemusasiantuntija 1.)

Öö no pienenä mä tykkäsin hirveesti olla kavereiden kaa ja niinku aika sillee vapaasti liikuinki sitte. --- Ja sit niinku mä oon ollu tosi semmonen kyläluuta, et mä oon hirveesti ollu kavereilla ja mua ei ikinä näkyny himassa, että varmaan just se, ku on oon ollu aina niin sosiaalinen ja sellanen, nii. --- Ja sit just ehkä kavereillekaa ku sit kävi sillee niinku et tottakai niinku oman ikäset niinku sit tavallaan niinku ihannoi tämmösiä [vankeutta] asioita, nii sit siinä se tavallaan kääntö sellaseks siistiks jutuks niinku. Mä en niinku sit taas siit tykänny yhtään. Nii sit oli just

niinku et kelle voi kertoo tai viittii ees kertoo ja sit ihmisil on tosi jyrkät mielipiteet et yhä tänä päivänäki mä niinku joudun puntaroimaan sitä että, no onks toi ihminen nyt semmonen jolle voi kertoo niinku. (Kokemusasiantuntija 3)

Vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset arvostavat mukavuutta, tasapainoista arkea, ystävien kanssa vietettyä aikaa, perhettä ja he haluavat olla onnellisia (ks. Kokemusasiantuntija 2). Pyrkimys tehdä omasta elämästä mukavaa näkyy kokemuksissa haluna suorittaa koulu helpolla, päästä helppoon ja mukavaan työhön, viettää aikaa saman henkisten ihmisten kanssa tai tasapainoisen arjen ja itsestä huolehtimisen vaalimisena. Lapsuuden kokemukset ovat vaikuttaneet kahden kokemusasiantuntijan (1 ja 3) pyrkimyksiin huolehtia itsestä ja toisista sekä järjestää itse omat asiansa. He ova kokeneet tämän toisaalta olosuhteiden vuoksi välttämättömäksi ja toisaalta yritykseksi parantaa omia elämäkokemuksiaan.

Joo kyl mä nään mun kavereita silleen aika usein. --- No mää oon miettinyt tota tosi paljon, mut mä en oo oikeen päässy mihinkää tulokseen tai sillee et mä en oikeestaa yhtään tiä et mitä mä haluisin tehdä. Ja sillee et mikä olis sit se mun työ mitä mä haluisin tehdä, et mist mä niinku tykkäisin. Et se on vähän harkinnan alla sillee mut kyl mä niinku haluisin johonki hyvään työhön mis olis just hyvä palkka ja et sillee et se ei olis liian vaikeetakaan. --- No mun mielestä tärkeetä elämässä on just et niinku perhe ja ystävät ja sit semmonen niinku öö semmone et niinku et sillee miten sen nyt selittäis, non niinku onnellisuus ja hyvä mieli, miten sen nyt selittäis, et ei olis niinku mitään huonoo mieltä hirveesti. (Kokemusasiantuntija 2)

Mää oon mukavuudenhaluinen ihminen ja mä haluan nukkua ja jos mä teen töitä niin mä haluan myös nukkua. --- Sit mun hommiin kuuluu vapaa-ajalla, et mä pidän huolta niistä mun pikkusisaruksista ja mä teen kotitöitä ja mä käytän mun aikaa siihen. Ja sit mä tiäks itse setvin mun asioita silleen, et jos mulla on joku ongelma tai joku hätä tai mä haluun järjestää jotain kivaa niin kun itelleni, ei oo silleen, et isi äiti mä haluisin tehdä näin vaan silleen et mä itte niiku järkkään sen. (kokemusasiantuntija 1)

Sit se on kuitenkin tärkeet se just ku on niinku rankka työ et palautuu sit ja on niinku ja semmone tasapainone arki on ehkä mitä mä vaalin nykyä. --- Sit tavallaan ku elämä on ajanu erilleen niin rajustikki niin tota tosi moneen oon niiku lyön ysit välit poikki, ku vähän sellast tosi paljon sellast niiku huumeiden käyttöä ja tämmöstä nii sitte tosi monet kaverit on tavallaan lähteny eri suuntaan kun on itte lähteny nii sit en oo halunnu niiku. (Kokemusasiantuntija 3)

Kaikki kokemusasiantuntijat ovat jollakin tapaa tyytymättömiä nykyiseen työhönsä. Tyytymättömyyteen vaikuttaa työn fyysinen raskaus, väärältä tuntuva alavalinta tai halu kouluttautua lisää ja saada erilaisia työtehtäviä sekä työskennellä eri asiakaskunnan kanssa.

Tällä hetkellä he työskentelevät eläinten hoitotyössä tai ihmisten parissa hoitoalalla. Kaksi kokemusasiantuntijaa ovat kiinnostuneita työstä mielenterveys- ja päihdepuolella. Kokemusasiantuntijat haluavat tulevaisuudessa työskennellä joko lasten parissa tai rikosseuraamusalan sosionomina ja opiskella lisää. Yksi heistä ei ole vielä löytänyt häntä kiinnostavaa alaa.

1. Millaisia merkityksiä vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset antavat kokemuksilleen peruskoulussa?

6.2 Kokemusasiantuntijoiden koulukokemukset

Koulu kasvuympäristönä on koettu hyväksi, mutta myös kielteisiä kokemuksia ja merkityksiä on havaittavissa. Kahden kokemusasiantuntijan kohdalla koulussa viihtymistä ovat lisänneet kaverit ja mukava luokka. Nämä ovat olleet koulunkäynnin kannalta merkityksellisessä asemassa. He kokevat kavereiden olleen tärkeimpiä henkilöitä koulun arjessa.

No enimmäkseen vaan ne mun kaverit [olivat tärkeitä koulussa]. Et ei sie ny ollu oikeen semmost ketää niinkää läheistä henkilöö. --- Kyl meil oli ihan kiva luokka ja tämmöstä.
(Kokemusasiantuntija 2)

Yhden kokemusasiantuntijan kohdalla kaverit eivät lisänneet koulussa viihtymistä. Ystävien puuttuminen on lisännyt hänellä yksinäisyyden tunnetta. Hänen kokemuksissaan kouluympäristö näyttäytyy mahdottomana paikkana samaistua muihin oppilaisiin. Tämä on saanut merkittävän roolin hänen kokemuksistaan koulusta. Vaikeus samaistua vertaisiin on aiheuttanut sen, ettei hän ole nauttinut koulussa olemisesta ja sen myötä hänellä on ilmennyt huonoa oloa. Koulukuraattorista on ollut apua hänen tilanteeseensa. Hänen kohdallaan koulussa viihtymistä ovat lisänneet koulusta suoriutuminen ja isojen tehtävien tekeminen
(Kokemusasiantuntija 1).

Sitte siellä [yläkoulu] mä kävin kans kuraattorilla. Siel mä kävin viel enemmän kuraattorilla. Se oli silleen, et mä yritin käydä siellä mahdollisimman paljon, koska se oli semmonen ympäristö, mikä ei ollu ehkä sillee... tai mä en niinku pystyny samaistuun niihin ihmisiin keitten kaa mä olin siellä koulussa. --- Niin tota sitten mä kävin kuraattorilla silleen et aina kun sinne pääs. Mä olin siellä, et se autto tosi paljon, --- Ja tota... mul oli yks hyvä ystävä yläasteella, mut se lopetti koulun käymisen kasiluokan puolellavälissä. Niin sitten mä jäin, et vikat puoltoista vuotta mä olin ihan yksin siellä. Ja sit se oli tosi hyvä, et oli se meillä oli maailman paras kuraattori. --- koulu ei ollu niinku tiäks, kiva käydä koulussa kun siellä on kavereita, vaan mä olin silleen, et kiva koulussa et mä saan opiskeltuu asioita, et mä pääsen täältä joskus pois. --- Mä nautin niistä haasteista, tykkäsin tosi paljon siitä fiiliksestä, et sait niinku jonkun ison tehtävän tehtyä loppuun. (Kokemusasiantuntija 1)

Tärkeäksi kokemusasiantuntijat ovat kokeneet, että kouluun on kiva mennä ja siellä on hyvä olla. Koulun aikuisista merkityksellisimmiksi on koettu opettajat ja koulukuraattorit, sillä nämä toimijat esiintyvät kaikkien tutkittavien kokemuksissa. Kokemuksissa osa koulun oppiaineista saa viihtyvyyttä lisäävän merkityksen. Merkityksellisimmiksi oppiaineiksi mainitaan taito- ja taideaineet. Kaksi kokemusasiantuntijoista on peruskoulun aikana käynyt luokkia, joissa on ollut jonkun tietyn aineen painotus ja se on lisännyt koulussa viihtymistä

Merkittävimpiä ongelmia koulussa kokemusasiantuntijoiden kokemuksissa ovat olleet oppimisen vaikeudet ja vaikeudet samaistua vertaisiin. Erityisesti kahden kokemusasiantuntijan kokemuksissa koulussa viihtymistä ovat vähentäneet omat kyvyt oppijana. Tähän liittyvät kokemukset omista oppimisvaikeuksista ja opiskelutaidoista, itsestä oppilaana sekä jaksamattomuudesta kotitehtävien teossa. Vaikeuksia on esiintynyt oppiaineissa, joita ei ole ymmärretty tai ne eivät ole kiinnostaneet. Lisäksi laajojen oppimistehtävien tekemisessä on ollut vaikeuksia, jos niitä on koettu olevan liikaa. Oppimisen vaikeuksista yhden kokemusasiantuntijan kokemuksissa nousee esiin, ettei koulussa ole puututtu esiintyneisiin vaikeuksiin riittävän varhaisessa vaiheessa.

Joo siis mä en oo ikinä ymmärtäny matikkaa ja fysiikkaa ja kemiaa et semmoset et en oo ikinä niistä oikein tajunnu nii. Et on ollu tosi haastava päästä niinku peruskouluki. Kyl sitä nyt vanhemmiten on oppinu mut sillon nuorempana ku ei just kiinnostanu yhtää matikka nii se oli ihan niinku tosi vaikeeta. (Kokemusasiantuntija 3)

Mut kylhän se välil vähän paino sillee päälle kun niinku emmä ikin osannu lukee mihinkää kokeisiin enkä jaksanu tehdä läksyjä... Mut sit et mä niinku joskus ajan kuluessa nii mä sain sit vähän helpotusta. (Kokemusasiantuntija 2)

Vanhemman vankeus on kaikkien kokemusasiantuntijoiden kokemuksissa tuonut mahdollisuuden saada keskusteluapua koulupäivän aikana. Nuorten aikuisten kokemusten perusteella asian kanssa ei ole jääty koulussa yksin ja koulussa ollut tieto on auttanut koulun henkilökuntaa ymmärtämään heidän tilannettaan. Kokemusasiantuntijan mukaan asia ei ole aiheuttanut koulussa kiusaamista, eikä sen ole koettu häiritsevän.

Koulussa saanu tukea kolmannelta luokasta ysiluokkaan, kuraattorilla käyny kerran viikossa tai kahesti viikossa eikun kerran kahessa viikossa. --- Äiti oli tota keskustellu koulun kaa ja sitte äidin kautta se aika silleen et haluisiksä käydä ja sit mä olin sillee et tottakai nii pääsee pois joltain tunnilta millä ei haluu olla. --- No ku mua ei oo ees kiusattu ton asian pohjalta. (Kokemusasiantuntija 1)

Vanhemman vankeus on vaikuttanut kakkien kokemusasiantuntijoiden (ks. Kokemusasiantuntija 1) kokemukseen itsestä erilaisena kuin muut koulun oppilaat. Kokemusten mukaan vanhemman vankeus voi kasvattaa koulupoissaolojen määrää ja vaikuttaa koulunkäyntiin häiritsevästi. Lisäksi vanhemman vankeus peruskouluaikana on lisännyt merkittävästi painetta vaieta asiasta koulussa, mikä ilmenee kahden kokemusasiantuntijan kokemuksissa. Yksi kokemusasiantuntijoista (3) kertoo tiedon vanhemman vankeudesta levinneen sellaisille koulun oppilaille, joille asiasta ei ole erikseen kerrottu. Oppilashuoltoon kuuluvilla tahoilla ja opettajilla oleva tieto vanhemman vankeudesta on koettu tärkeäksi, koska muuten vanhemman vankeuden vaikutukset, erityisesti yhden kokemusasiantuntijan (2) kohdalla, olisivat näkyneet vielä enemmän koulun arjessa ja omassa toiminnassa. Hänen kokemuksissaan vanhemman vankeusprosessin alkaminen on vaikuttanut ongelmien alkamiseen koulussa, sillä vanhemman vangitseminen ja siihen liittyvä epävarmuus ja tietämättömyys ovat lisänneet henkistä kuormitusta.

Sitten niinku ala-aste ikäsenä sit ku oli niinku kaverit kyseli enemmän ja meiän luokkalaiset kyseli enemmän nii sitten se niinku oli silleen paljon vahvemmin mielessä, et ai joo, et mä olen erilainen kun nää muut täällä samassa luokassa. --- Kun on semmonen ympäristö missä sää et

saa samaistua keneenkään, et sä oot niinku ihan yksin silleen et sä oot niinku neljän lapsen yksinhuoltajaäidin lapsi, en nyt sano, et köyhältä alueelta, mut mun ongelmat on vähän eri tasoo kun se viikkorahaprobleema. (Kokemusasiantuntija 1)

Kosk kylhä se niinku se oli se mun iskän tilanne, nii se oli tosi kuormittava juttu et vaikutti tosi paljon mun opiskeluun myös. --- Tai se oli vähän hauska juttu, sillee et eka mun äiti, öö sano et tost iskä jutust ei saa kertoa kellekkään. Sillee et, okei... --- Öö no se olis vaikuttanu sillee, et mul ois tullu noi oireet sillee varmaan pahempina, et just se kaikki opiskelu ja tämmöne nii, olis menny varmaan ihan päin honkia. (Kokemusasiantuntija 2)

Ja sit ehkä sillon nuorempana oliko vähän sillee meiän perhe niinku että, tosi vahvana niinku että ei saa puhua kellekkään. --- Se joo vaivas sillee et just niinku et kelle voi kertoa ja mitä voi kertoa. --- Mun luokanvalvoja ties joo ja sitte mun tota muutama hyvä kaveri. Mut sit tottakai ku se just taas tullaan siihe ku se on nii siistiä tavallaa se niinku moni ajattelee niinku että et sit tavallaan se kiertää ja sit yhtäkkiä kaikki tietää. --- Siis kylhän sillon ku se tilanne on hektistä nii kyllähän se vaikuttaa, et voi olla just poissoloja ja niinku kaikkee tämmöstä nii. (Kokemusasiantuntija 3)

Koulun eri toimijoiden toiminta nousee esille kokemusasiantuntijoiden peruskoulukokemuksissa. Koulun sisäisistä toimijoista kokemuksissa merkityksen saavat opettaja, koulukuraattori ja koulupsykologi. Näiden kolmen lisäksi yhden kokemusasiantuntijan kokemuksissa esiintyy koulun ulkopuolisen tahon eli tässä tapauksessa perheneuvolan toiminta.

Opettajan tapa kohdata vanhemman vankeus on kokemusasiantuntijoiden mukaan koettu puutteelliseksi. Kokemuksista käy ilmi, että opettajilta on puuttunut taito sekä kyky reagoida ja käsitellä vanhemman vankeutta koskevaa tietoa heidän kanssaan. Kokemusasiantuntijoiden mukaan opettajilla on ollut tieto vanhemman vankeudesta ja heidän kanssaan on keskusteltu aiheesta. Opettajien kanssa käydyistä keskusteluista ei ole kuitenkaan koettu olevan suurta hyötyä. Tämä on vaikuttanut tutkittavien kohdalla siihen, ettei opettajista ole haettu paljoa tukea jatkossa.

Et... ei niist [opettajista] nyt sillee mitenkä hirveesti hyötyy ollu mun niinku näihin ongelmii. -- - Nii äiti sitte kerto koko tilanteen mun opettajalle, mut jotenki musta tuntu et mun opettaja ei osanu yhtään reagoida siihen. Et se oli vaa sillee et joo hyvä joo okei ja jotain. (Kokemusasiantuntija 2)

Mut siis opettajillakin tosi usein menee sormi suuhun asian kans. --- Mut et kyl niinku just ne omat opettajat on tienny, mut en mä oo niinku niistä hakenu kauheesti tukee ikinä. Just sen takii et kun siit aiheest on vaan et 'mä en oikein osaa auttaa sua tän asian kanssa'. (Kokemusasiantuntija 1)

Kaikki kokemusasiantuntijat ovat kokeneet opettajilla olleen tiedon vanhemman vankeudesta merkitykselliseksi ja helpottavaksi. Tieto on lisännyt opettajien ymmärtäväisyyttä koulupoissaoloja kohtaan. Kahden kokemusasiantuntijan (2 ja 3) kohdalla opettajat ovat auttaneet oppimisen ongelmissa helpottamalla opiskelua ja tarjoamalla erityisopettajan tukea oppimiseen. Nuorten aikuisten kokemusten perusteella vanhemman vankeus ja siihen liittyvät prosessit ovat vaikuttaneet merkittävästi opiskeluun ja lisänneet poissaolojen määrää. Poissaolojen määrä lisääntyy myös vankilassa olevan vanhemman tapaamiseen tarvittavien vapaapäivien vuoksi. Näihin poissaoloihin opettajat ovat kokemusasiantuntijoiden mukaan myönteisesti.

No ei me siit hirveesti puhuttu, mut et kyl se niinku kysy et miltä susta tuntuu ja niinku keskusteltii silleen vähän, mut ei niinku sit tavallaan sen jälkee nii hirveesti. Et tottakai jos oli just pois koulusta tai jotain, nii sillee ymmärsi. --- Ku siel oli sit niin paljon niinku ku kaikil on niitä erityisongelmii, ei saanu semmosta yksilöllistä. Mut sit ku mä muutin nii se on pienempi paikka nii siel joo mul oli niinku erityisopettaja. (Kokemusasiantuntija 3)

Kosk kylhä se niinku se oli se mun isän tilanne, nii se oli tosi kuormittava juttu et vaikutti tosi paljon mun opiskeluun myös. --- Ja toi oli hyvä et kouluski tiedettii siitä. Et mua on just pystytty auttaa ja helpottaa niinku kokeissa ja opiskeluissa ja pääsi erityisopettajalle ja tälle. --- No vähä sillee helpottunut et, et nyt mun opettajaki tietää. (Kokemusasiantuntija 2)

Kokemusasiantuntijat ovat keskustelleet vanhemman vankeudesta koulussa opettajan kanssa. Opettajien kanssa käydyissä keskusteluissa on keskusteltu lähinnä vanhemman vankeudesta nousseista tunteista. Kaksi kokemusasiantuntijaa kuvailee kohtaamiaan hyviä ja huonoja opettajia. Hyviä opettajia kuvaillaan helposti lähestyttäväiksi ja heillä on kyky pitää yllä oppilaiden koulumotivaatiota omalla toiminnallaan. Tutkittavien kokemukset huonoista opettajista voidaan nähdä olevan päinvastaisia hyviin opettajiin verrattuna.

No ne on just semmosii niinku kannustavia ja niinku motivoi ja niinku öö antaa just niinku aikaa, niinku jos vaikka on vaikee keskittyä nii sit niinku ymmärtää ja niinku sillee. --- No on ollu sellasii maikkoja jotka niinku vaik esim huutaa ja semmosii joil ei niinku no ei tarvii aina hermo kestää, mut niinku semmosii vähä ikävii että. Semmosii niin sanotusti työhönsä kypsyneitä. --- kyl se (opettaja) niinku kysy et miltä sust tuntuu. (Kokemusasiantuntija 3)

Kokemusasiantuntijoiden mukaan opettajilla on ollut olettamuksia siitä, miten vanhemman vankeus vaikuttaa oppilaaseen ja oppilaan koulunkäyntiin. Tähän voi vaikuttaa se, että opettajalla ei ole ollut aikaisempaa kokemusta tilanteesta. Erityisesti yhden kokemusasiantuntijan kokemuksissa tulee esille, että opettajat ovat ajatelleet kaikkien koulussa ilmenneiden ongelmien johtuvan vanhemman vankeudesta, vaikka oma kokemus asiasta on päinvastainen. Opettajien suhtautuminen on antanut mahdollisuuden esittää erityisempää ja huonovointisempaa kuin on todellisuudessa ollut. Näin opettajan suhtautumista on ollut helppo käyttää hyväksi. Toisaalta yksi kokemusasiantuntija nostaa esiin kokemuksen, jossa opettaja ei välttämättä ole ottanut hänen tilannettaan riittävän vakavasti eikä hän ole saanut tarvitsemaansa tukea koulunkäyntiin riittävän aikaisin.

Et mä oon saattanu jakaa niitä mun filistä siitä, koska sit taas kun tommonen asia tulee, niin tottakai sillee, et se opettaja, varsinkin jos ei oo aikaisemmin kokenu sitä, niin automaattisesti ajattelee, et se on tosi iso asia mulle ja et se vaikuttaa mun opintoihin niinkun et se on se asia, minkä takia mulle on tänään huono päivä. --- Se on ollu mulle tosi hyvä, koska mä oon pystynyt silleen, mä oon vaan hyötynyt siitä et oon osannu vähän enemmän esittää spesiaalia ehkä, kun mitä oon ollu. (Kokemusasiantuntija 1)

Koulukuraattorin kohtaamisesta kokemusasiantuntijoilla on pääasiassa myönteiset kokemukset. Koulukuraattoreista on ollut heille apua koulun arjessa sekä vanhemman vankeuden käsittelyssä. Koulukuraattorille he ovat päässeet ala-asteella tai yläasteella. Vanhemman vankeuden lisäksi kuraattorin kanssa on puhuttu täysin muista asioista. Yhdellä kokemusasiantuntijalla (3) on ollut kielteinen kokemus koulukuraattorista.

Niinku koulukuraattorin kaa joo mä kävin juttelee --- just kuraattori silloin, ku tästä asiasta jouduin kertomaan nii kuraattori sit sano niinku että noin et oo varuillas tai sillee et niinku pelotteli. --- Ei ku siitä mun isäpuolesta. Nii se on niinku sellanen, mut muuten on niinku ollu hyvä. (Kokemusasiantuntija 3)

Kokemusasiantuntijat kuvailevat perheneuvolan henkilökunnan ja koulupsykologin kohtaamisia yksittäisissä kokemuksissa. Yksi kokemusasiantuntija kokee perheneuvolasta saadun tuen tärkeäksi vanhemman vankeuden käsittelyssä ja saatu tuki on ehkäissyt asian kanssa yksin jäämisen tunnetta. Perheneuvolasta saatu tuki liittyy kouluun, sillä henkilökunta tuli koululle keskustelemaan asioista yhdessä vanhemman ja opettajan kanssa. Yksi kokemusasiantuntijoista (1) on käynyt koulupsykologilla. Koulupsykologilla käyminen on koettu hyväksi asiaksi ja siitä on ollut apua. Koulupsykologi on auttanut ymmärtämään kokemusasiantuntijan ongelmia. Koulussa saatu keskusteluapu ja koulun tarjoama oppimisen tuki on jatkunut kokemusasiantuntijoilla peruskoulun jälkeen ja osalla jatkuu edelleen.

Kun mul ei ollu sellasta kontaktii oikein niin ku kehenkään kenen kans ois jutellu. Niin se oli enemmän semmosta, et sitte mut ohjattiin sitte ysiluokan aikana öö... koulupsykologille myös, -- Sen takii, et mul alko siinä vaiheessa tulla enemmän masennuksen oireita ja silleen huonoo oloo. --- Sit mä kävin niin ku mun mielestä ekan kerran kasiluokalla siellä koulupsykologilla, ja mun mielestä se oli niin vastenmielinen ihminen ja niin turhaa, et tieks, et mulla ei synkannu sen kans yhtään, mut sit ysiluokan aikana kun mä aloin käymään siellä niin sit mä olin ihan silleen, et tää onkin tosi hyvä juttu. Et se oli kans just semmonen, et ei semmonen, et miltä susta tänään tunutuu vaan se oli silleen, et no minkä sä koet tänään, et on se sun ongelma. Ja sit lähetettiin avaan sitä vähän. Ja sit silleen, et kun se ole sellanen ihminen, joka niin ku suostu keskusteleen siitä aiheesta silleen avaamaan vähän sitä, et minkä takia asioita tapahtuu. Niin se oli niin, et ne ei enää niinkään liittyny mun isään. (Kokemusasiantuntija 1)

Koulun ja kodin välinen yhteistyö on kokemusasiantuntijoiden mukaan ollut pääasiassa toimivaa. He ovat kokeneet yhteistyössä tärkeäksi koulun henkilökunnalla olevan tiedon vanhemman vankeudesta. Äiti on ollut merkittävässä asemassa asiasta kerrottaessa kahden kokemusasiantuntijan kohdalla. Opettajia on koettu auttaneen tilanteet, joissa asiasta on keskusteltu vanhemman ja koulukuraattorin kanssa. Koska koulun henkilökunnalla ei ole ollut aikaisempaa kokemusta oppilaan vanhemman vankeudesta, on äidin kertoma tieto ollut tärkeää.

Joo tiedettiin et ... äiti halus mennä puhuu mun opettajan kaa ja siis mä olin siin mukana. Nii äiti sitte kerto koko tilanteen mun opettajalle --- Mun äiti monta kertaa kävi koululla ja just nois puhutteluis, tai no keskusteluis ennemminki, ja sitte mun äitiki yrittää tukea mua niinku parhaimman mukaan, et se just halus hakee mulle apua. Jotain tämmöstä. (Kokemusasiantuntija 2)

Koulun ja kodin välisen yhteistyön toimimattomuudesta kertoo se, että yksi kokemusasiantuntijoista on kertonut vanhemman vankeudesta koulussa itse. Hän ei kertonut vanhemmilleen puhuneensa asiasta koulussa, koska asiasta oli kotona kielletty puhumasta ja hänelle syntyi painetta vaieta asiasta. Hänen kohdallaan kodin ja koulun välisessä yhteistyössä on ollut haasteita, koska vanhemmat eivät olleet halukkaita olemaan yhteydessä kouluun perheen asioista, vaikka koulusta yritettiin pitää yhteyttä. Kokemusasiantuntijat ovat sitä mieltä, että lapsen iällä on merkitystä sen suhteen, onko koulussa olennaista tietää vanhemman vankeudesta. Tärkeäksi he kokevat kertomisen silloin, kun lapsi on vielä peruskouluikäinen. Tätä vanhempi lapsi voi heidän mielestään itse päättää, haluaako asiasta kerrottavan. Koulun tietämys asiasta ja yhteistyö kodin kanssa on tärkeää, koska kotona voi olla paljon kaikenlaista muutakin vankeuden lisäksi.

Mm, no mä en siitä kertonu [äidille] et mä kerroin just kuraattorille. Mut niinku, kyl mun äiti ja isäpuoli ties siitä et mä joillekki kavereille just kerroin. Mut et just sieltä kotoa tuli just sitä niinku et ei tarvi kertoa. --- Mm no ei siitä oikein tullu sillee oikee mitää ku meidän äiti ei oo oikein ikinä ollu niinku halukas pitää mitää, niinku meidän asioista niin sanotusti. Et kyl aina jos joku on yrittäny just niinku kysellä nii kyl äiti on sen aika hyvin niinku torpannu, et ei tarvi ottaa yhteyttä tyylillä. Että niinku että ei oikein. --- Tota no mun mielest se vähän se vähän riippuu, et jos on nuori lapsi nii joo, niinku sanotaan niinku vaikka lukion alle, nii ehkä niinku yläaste, ala-aste niinku ne kaikki nii sillan joo. (Kokemusasiantuntija 3)

Vanhemman vankeudesta vaikeneminen on osittain vaikeuttanut koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Kahden kokemusasiantuntijan mukaan heitä on erityisesti aluksi kielletty puhumasta vanhemman vankeudesta kenellekään. Toiselle heistä on valehdeltu vanhemman olinpaikka ja kerrottu vanhemman olevan töissä (Kokemusasiantuntija 3). Valehtelusta on jäänyt hänelle epäluottavainen olo ja epäily siitä, onko hänelle valehdeltu muistakin asioista. Vaikka kokemusasiantuntijoita kiellettiin puhumasta aiheesta, on yksi heistä vahingossa ”möläyttänyt” asian, jolloin vanhempi on suuttunut (Kokemusasiantuntija 2). Lopulta hänen vanhempansa ymmärsi, että asiasta täytyy puhua. Kokemusasiantuntija ajattelee kieltämisen johtuneen siitä, että vanhempi halusi suojella lapsiaan. Kielto puhua vanhemman vankeudesta on aiheuttanut kokemusasiantuntijoissa syyllisyyden tunnetta. Lisäksi vertaisten asenne vankeutta kohtaan on vaikuttanut yhden kokemusasiantuntijan kohdalla siihen, ettei hän ole halunnut puhua asiasta. Puhuminen on hänestä kuitenkin tiedon jakamisen kannalta tärkeää.

Yhden kokemusasiantuntijan mukaan vanhemman vankeudesta on puhuttu avoimesti alusta asti.

Ja sit tottakai oli vähän niinku semmonen, ku munki tota ni äiti ja isäpuoli, ni nehän teki tñ klassisen niinku että joo et sun isäpuoli on töissä. --- Nii. Et sehän on niinku tosi yleistä just ettei uskalleta eka kertoo, ja sit niinku meidän äitiki oli sitte vähänajan päästä et no ei se nyt oikeesti oo sie töissä et se on niinku vankilassa ja niinku. Ni sit tuli just vähän semmonen niinku et no mistäköhän muusta mulle valehellaan tavallaan niinku. (Kokemusasiantuntija 3)

Tai se oli vähän hauska juttu silleen, et eka mun äiti öö sano, et tost iskä jutust ei saa kertoo kellekkään. Sillee et... okei. Et en mä tiiä hävettiks sitä vai niinku et miks ei saanu kertoo, mut sitte tota yks päivä mä olin mun kaverin kaa. Se oli sillon mun paras kaveri. Nii mä olin sen kaa niinku koulus välitunnilla. Sit mä en muista miten se keskustelu meni mut mä jotenki aloin selittää et joo et mä en oo niinku nähny mun isää pitkää aikaa et se ei nyt oo koton ja tälle. Sit se vaa yhtäkkii päästää ulos sillee et "se on vakilassa eiks ookki?" Sit mä olin sillee et "mist sä tiedät?" Et sit se on sillee et "sähän sanoit mulle". Mut sit mä olin sillee et missä välissä. Sit mä aloin miettii sitä et kyl mä itseasias vahingos sen möläytin sille. Joo. Et kyl se oli vähän sillee et mitä hemmettiä, mut sit, kyl mä olin sen sit möläyttäny sille. sitte ku kotona mä sanoin siitä äitille, et mä kerroin mun parhaalle kaverille, siitä isistäni, sain pikku huudot siitä sitte. Öö, mut kyl äiti oli sit sillee lopulta et, et ei tota asiaa voi salata. Et kyl te saatte kertoo ihan kelle haluutte. Et siin voi olla myös takan se et äiti ei halunnu et mä kerron tai me kerrotaa kellekkää sen takii et se niinku et jos olis joku niinku henkilö joka alkais vaik levittää sanaa tai jotain. Varmaa vaa ihan niinku sillee suojellaksee ei halunnu. (Kokemusasiantuntija 2)

6.3 Koulun toiminnan kehittäminen

Opettajan toiminta ja sen kehittäminen on kokemusasiantuntijoiden mukaan tärkeää. He pitävät tärkeänä, että opettajalla on tieto vanhemman vankeudesta, jotta oppilas saa tarvitsemansa avun. Kokemusasiantuntijoiden näkemysten mukaan opettajan toiminta on keskeisessä roolissa vanhemman vankeuden kokevien lasten koulunkäynnin kannalta. Tärkeäksi he kokevat vanhemman vankeudesta keskustelemisen kyseisen oppilaan kanssa ja siitä kyselemisen. Kokemusasiantuntijoiden mukaan tärkeää on myös sympatian ja myötätunnon tasavertainen jakaminen sekä lapsen koulunkäynnin helpottaminen kuormittavassa tilanteessa. Lisäksi opettajan tulee käsitellä lapsen tilannetta sekä tarjota apua

lapselle ja lapsen perheelle koulun ulkopuolisilta toimijoilta. Kokemusasiantuntija (1) huomauttaa, ettei opettajan tule toimia lapselle terapeutina.

No siis kylhä se on hyvä et tiedetään. Et siihen pystytään sen jälkeen keskittyy ja sit antaa sitä apuu. --- Just juttelee lapsen kaa siitä. Sillee kyselee asiasta, ja sit vaikka niinku just yrittää helpottaa sen niinku opiskeluu siel koulussa ja sillee, et jos huomaa et tarvii niinku sitä tarvittavaa apuu. --- mun mielest on hyvä saada niinku avaa asioita. Ja toi oli hyvä et niinku kouluski tiedettii siitä. Et mua on just pystytty auttaa ja helpottaa niinku kokeissa ja opiskeluissa ja pääsi erityisopettajalle ja tälle, et kyl se olis kuormittanu varmaa tosi paljon pahemmin jos kukaa ei olis tienny siitä. (Kokemusasiantuntija 2)

Niin ei se mun mielestä ees, tai myötätuntoa ja sympatiaa sillee tasavertaisesti kaikille, mut ei se niinku oo sen opettajan tehtävä. Se on tärkeätä, et se opettaja osaa ohjata niit lapsii, varsinkin niitten lasten vanhempia oikeisiin paikkoihin, et se tietosuu on hyvä olla, mut mielestä se ei oo sen opettajan tehtävä niinku olla sen lapsen terapeutti missään nimessä. Tietenkin joillekin lapsille se opettaja voi olla se lähin kontakti, jolle pystyy puhuun. (Kokemusasiantuntija 1)

Kokemusasiantuntijoiden mukaan luottamuksen luominen oppilaan ja opettajan välille on ensisijaisen merkityksellistä, jotta lapsi pystyy puhumaan vanhemman vankeudesta opettajalleen. He kokevat, että opettajan tulee olla kärsivällinen lapsen tukemisessa ja antaa hänelle tilaa ja aikaa. Yksi kokemusasiantuntijoista kehottaa opettajaa lähestymään lapsen normaalia poikkeavaa käytöstä havainnoimalla oppilasta. Hänestä tärkeää on, että opettaja kysyy ja keskustelee ensisijaisesti oppilaan kanssa ennen mahdollista yhteydenottoa vanhempiin. Lapsen kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta opettajan tulisi tehdä ratkaisu yhteydenotosta kotiin, jos tilanne sitä vaatii. Tilanne saattaa olla kokemusasiantuntijan mukaan haastava, koska kotona voi olla kaikenlaista. Lisäksi vanhempi on voinut kieltää lasta puhumasta asiasta, jolloin lapselle voi nousta syyllisyyden tunne asian kertomisesta.

No varmaan just, no tärkeintä mun mielest on ihan se et alusta lähtien luottamuksen niinku korostaminen niin sanotusti. Ja niinku, ehkä just et antaa aikaa. Ettei niinku, ymmärtää tavallaan et jos ei halua heti kertoa kaikkee, eikä oo suunnilleen niinku tekemäs lastensuojeluilmotusta jos ei niinku samal sekunnilla kerro. --- Et niinku, aikaa ja luottamusta ja niinku, just semmost ymmärrystä ja niinku et. Ja kyl sit tietyis tilanteis just se et kotiinpäin on sit yhteydes. Nääki on vähän vaikeit asioit sillee ku joillaki vois sit olla just kotona nii paljon kaikkee mut voi myös olla et ei oo et kotona on kaikki hyvin niinku. (Kokemusasiantuntija 3)

Yhden kokemusasiantuntijan mukaan opettajan tulee olla tietoinen ihmisten erilaisuudesta ja erilaisista tilanteista. Kaikkien kokemusasiantuntijoiden mukaan opettaja tarvitsee tähän taitoa lukea omia oppilaitaan ja taitoa kuunnella, mitä lapsi hänelle sanoo. Heidän näkemyksensä mukaan opettajalla tulee olla hyvä yhteistyöverkosto ja tietoa vankeudesta. Opettajan tekemä yhteistyö vankien läheisten hyväksi toimivien järjestöjen kanssa koetaan mahdollisuudeksi saada apua ja tietoa opettajan työhön. Yksi kokemusasiantuntija ehdottaa, että opettajien tietoisuutta vankeudesta ja vankeuden kokevista lapsista lisätään jo opettajankoulutuksessa.

Niin, silleen, et on se tieto siitä, et jos sä vaan saat tietää siitä, et tällöinen asia on tapahtunu, niin et sul on se, sä tiedät sen niinku, sul on se verkosto, tai sä tiedät sen, minne sä pystyt ohjaan niitä ihmisiä silleen niitä vanhempia ja niitä lapsii ja kysyy silleen et `hei meillä on tällanen koulukuraattori, et miltä susta tuntuis mennä jutteleen sille` ja sit yleensä se koulukuraattori osaa silleen ohjata sinne seuraavaan paikkaan, jos tarttee jotain apuu. Mut et mä oisin sitä mieltä, et ei oo opettajan tehtävä vaan silleen, et se on suuntakyltti oikeeseen paikkaan. (Kokemusasiantuntija 1)

Vankeudesta tietoisuuden lisääminen koulussa on kokemusasiantuntijoiden mukaan tärkeää, merkityksellistä ja mahdollista. Kokemusasiantuntijat ehdottavat, että koulussa käytettäisiin kokemusasiantuntijoita kertomaan vankeudesta (Kokemusasiantuntija 3). Heidän mukaansa aiheita voidaan sisällyttää oppiaineisiin, kuten yhteiskuntaoppiin, sekä kiusaamisesta ja syrjäytymisestä puhuttaessa (Kokemusasiantuntija 1). Aiheesta puhuminen koulussa on yhden kokemusasiantuntijan mukaan merkityksellistä, koska hän kokee vankeuden koskettavan monia lapsia ja nuoria (Kokemusasiantuntija 3). Hänestä tietoisuuden lisäämisen avulla voidaan ehkäistä asian kanssa yksin jäämistä.

Se olis tosi tärkeetä sisällyttää johonki muuhun aiheeseen, no vaik syrjäytymisen uhat ja kiusaaminen ja tällöinen. --- No siis mun mielestä siis yhteiskuntaopissa. Koska on vankila on kumminki se absurdi käsite tosi monelle siis myös aikuisille. Nii mun mielestä siis rikosseuraamusseuraamusjärjestelmää ois siis tosi hieno, et sitä ois niinku opetussuunnitelmassa niinku ihan yhteiskuntaopin muodossa. Et kun siellä käydään niin paljon kaikkee, mut sit siellä ei oo niinku mitään rikos, tai on siellä siis ehkä joku sellanen pieni, et jos teet rikoksen niin rikosnimikkeethän käydään läpi ja sit nekin käydään yleensä nii, et poliisi tulee kouluun. --- Mut mun mielestä ihan koko rikosseuraamusjärjestelmä ois mielenkiintonen, et niinku yhteiskuntaopissa tai jossain tällöisessä käydä läpi niin, et mimmonen paikka se vankila on. (Kokemusasiantuntija 1)

Kyl mun mielestä sitä pitäis paljon enemmän koska et, ku on kuitenkin aika monta tai on todella monta niinku lasta ja nuorta niinku --- Siis se on vähän hankala et missä siit puhuu mut niinku, no esimerkiksi on mun tietääkseni joissakin kouluissa on käytetty kokemusasiantuntijoita. Voishan hyvin olla just joku entinen vangin lapsi tai niinku nykyhenki, tai no entinen ehkä parempi, ja just niinku kertoo siitä et minkälaista se on ja näin. (Kokemusasiantuntija 3)

Kokemusasiantuntijoiden mukaan ihmisten käsitys vankilasta on muodostunut yhdysvaltalaiselokuvien ja tv-sarjojen perusteella, jotka antavat väärän kuvan Suomen rikosseuraamusjärjestelmästä ja vankilasta paikkana. Väärän kuvan koetaan lisänneen ihmisten ja vankien lasten pelkoa vankilaa kohtaan. Koska ihmisillä ei ole riittävää tietoa vankilasta ja rikosseuraamusjärjestelmästä eikä vankien perheiden kokemuksista, on tietoisuuden lisääminen heistä tärkeää. He kokevat asian olevan tabu suomalaisessa yhteiskunnassa ja ihmisten suhtautuvan asiaan jyrkästi. Toisaalta ihmiset ovat uteliaita tietämään asiasta, joka on heistä hyvä asia. Kokemusasiantuntijat kokevat vankeuden leimaavan lasta ja vankilassa olevaa vanhempaa. Vielä aikuisiässä he kokevat ihmisten muistavan heidät vanhemman vankeudesta ja olevan kiinnostuneempia vankeudesta kuin heidän silloisesta tai nykyisestä tilanteestaan. Yksi kokemusasiantuntijoista nostaa esiin median vaikutuksen vankeudesta muodostuvien mielikuvien syntymisessä, sillä media tuo esiin rikoksen tekijät ja tehdyt rikokset, mutta heidän mahdollisista perheistään ei puhuta.

Tosi monet on sillain, et kun sie on ne kalterit ja kaikki on semmosissa kalteri selleissä, ja sit just, ku miettii jotain elokuvia. Kun suurin osa vankilaelokuvista ja tv – sarjoista on jenkkituotantoi ja siel on ihan erilainen meininkim vielä kaiken lisäksi kun Suomessa. (Kokemusasiantuntija 1)

Et mun mielest sitä pitäis enemmän niinku.. tavallaan niinku nääki asiat on hirveen semmosii niinku tabuja meidän yhteiskunnassa, et niistä ei puhuta. Ja sitte eihän niinku ikinä jos vaikka lehdissä on joku uutinen et joku on tehny jotain nii eihän kukaan aattele et tollaki on vaimo ja lapset. Ni mun mielest, et pitäis ehkä enemmän just sitä että voi olla lapsia niinku joiden vanhempi on vankilassa. Ja et just et sei ei siitä lapsest, lapseen niinku. --- Mut enemmän on semmost niinku kiinnostusta et millasta on vangilla et niinku et ihmiset on tosi utelaita, niinku ja ei se nyt huono oo et onhan se nyt parempi saada niinku semmosta faktatietoo ku semmost et on ku jenkkilässä suunnilleen. --- Ehkä se on just se ku ei oo niin paljoo tietoo ja sit onhan tommoset niinku, miten sen sanoo, rikokset ja tämmöset nii onhan ne aina niinku, kyllähän ihmiset lukee just hirveesti niinku netistä jos on tapahtunu joku, niinku kans tää porvoo keissi ja kaikki nää. Et ihmiset on utelaita. (Kokemusasiantuntija 3)

Kokemusasiantuntijat kokevat luokkatovereiden olleen kiinnostuneita vanhemman vankeudesta, joka on aiheuttanut heissä erilaisuuden tunnetta verrattuna luokkatovereihin. Siksi he ajattelevat, että koulussa voitaisiin puhua enemmän vankeudesta ylipäättään, jotta oppilaiden tieto lisääntyisi. Silloin asia ei olisi niin suuri ihmetyksen ja kiinnostuksen kohde. Lisäksi he kokevat, että tieto lisäisi lapsen tietoisuutta asiasta vanhemman vankeuden koskettaessa itseä. Kokemusasiantuntija (3) kertoo lapsena etsineensä tietoa vankilasta ja vankeudesta itse. Tiedon puutteen vuoksi hän pelkäsi vankeutta ja vankilaa paikkana. Kokemusasiantuntijan (2) mukaan tiedon puutteen ja vääränlaisen tiedon vuoksi ensimmäinen kerta vankilassa oli hänelle kauhea kokemus. Koulussa vankeudesta yleisesti puhumisessa koetaan olevan yksi ongelma. Kokemusasiantuntijat kokevat, että aiheesta voi olla hankala puhua ja kuunnella silloin, kun aihe koskettaa oppilasta itseään.

No sillon ite sillon, se mun isäpuolen vankeusrangaistuksen aikana nii kyl se olis ollu ihan kiva ehkä siinä mielessä että ku mä olin just nuori, nii ei ollu ollu tämmöstä ja niinku, ei ollu tietoo ja mullehan tuli heti se tunne mä oon ainut maailmassa suunnilleen niinku. Et ei oo muita, mut sit just ku alko tutkii sitä asiaa niinku enemmän, nii sitte valkeni. (Kokemusasiantuntija 3)

Et se oli jotenki se eka kerta ku sie kävi nii jotenki ihan kauhee ku näki et semmone iso tiilitalo ja sähköaidat ja kaikki ni se oli jotenki iha hirveet ajatella sillee et joo et mun oma isi köllöttää tuolla et. --- Tai sillee et voishan siit puhuu, oishan se sillee ihan hyvä. Mut sit emmä tiiä. Tai sillee et sillon ennen nii sehä olis ollu sillee just tosi vaikeet niinku mulle kuunnella sitä tai puhuu siitä mitään. (Kokemusasiantuntija 2)

7 POHDINTA

Tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää kokemusasiantuntijoiden koulukokemusten perusteella, millaista tukea he ovat koulussa saaneet ja miten koulun toimintaa voisi kehittää vanhemman vankeuden kokevien lasten kohdalla. Tutkimusongelmaa lähestyttiin kolmen tutkimuskysymyksen avulla, joihin tulosten perusteella on saatu vastaukset. Kokemusasiantuntijat antoivat koulun ulkopuolisessa elämässä merkityksiä läheisille ihmissuhteilleen, harrastuksilleen, nykyiselle työlleen, tulevaisuuden näkymilleen ja arjen arvostamiselle. Kokemusasiantuntijat antoivat koulukokemuksissaan merkityksiä koulussa viihtymiselle, koulun toimijoiden toiminnalle, koulun ja kodin yhteistyölle sekä vanhemman vankeudelle ja siitä vaikenemiselle. Koulun toiminnan kehittämisen näkökulmasta kokemusasiantuntijat ehdottivat opettajan toiminnan kehittämistä vanhemman vankeuden kokevan lapsen kohtaamisessa ja tietoisuuden lisäämistä aiheesta. Koulun ulkopuolista elämää ja koulukokemuksia ei voida nähdä toisistaan erillisinä, vaan kaikki yksilöiden kokemukset kietoutuvat toisiinsa lapsuudesta tähän päivään asti. Kokemusasiantuntijoiden kuuleminen on tärkeää, jotta opettajat voivat paremmin ymmärtää, miten vanhemman vankeus on vaikuttanut heidän koulunkäyntiinsä.

7.1 Opettajan toiminnan kehittäminen

Tämän tutkielman mukaan kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella opettajan toiminnassa on kehitettävää. Opettajalla tulee olla tietoisuus siitä, että oppilaat tulevat erilaisista lähtökohdista. Tämä näkyy myös Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014, 15) arvoperustassa, jonka mukaan jokainen oppilas on ainutlaatuinen ja arvokas omana itsenään. Sen mukaan jokainen oppilas tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea sekä kokemuksen siitä, että häntä kuunnellaan ja arvostetaan kouluyhteisössä ja että hänen

oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. Tanja Äärelän (2014, 244) tutkimuksen mukaan nuoret vangit kertovat jo kasvuympäristön olleen haasteellinen koulusta suoriutumisen kannalta ja moittivat koulua siitä, että siellä ei osata huomioida niitä olosuhteita, joista he koulutielleen ponnistavat. Dallairen ja kumppaneiden (2010, 284) mukaan jotkut opettajat eivät ole osanneet arvostaa vanhemman vankeuden kokeneiden lasten lähtökohtia, vaan leimanneet heidät vanhemman vankeuden perusteella. Opettajien pitäisi päästä eroon kapeasta normaaliuteen perustuvasta oppilaskäsityksestä, jonka ulkopuolelle moni lapsi jää jo omien lähtökohtiensa vuoksi (Antikainen ym. 2013, 270 – 271). Veijolan (2003, 15) mukaan koulun toiminta voi aloittaa lapsen syrjäytymisprosessin. Luokan vuorovaikutussuhteista ja oppilaan ryhmään kuulumisen tukeminen on opettajan vastuulla. Opettajalla on vastuu jokaisen oppilaan oppimisesta ja riittämätön opintojen ohjaus tai muu epäoikeudenmukainen kohtelu voi johtaa ulkopuolisuuden tunteeseen perusopetusryhmässä. Jones ja kumppanit (2013, 69) ovat COPING-tutkimuksessaan todenneet, että vanhemman vankeuden kokeneilla lapsilla on suurempi riski syrjäytyä koulutiellään.

Opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmia tarkastellessa voidaan huomata, että koulutus pyrkii edistämään opettajien kykyä kohdata erilaisista lähtökohdista ponnistavia oppilaita. Esimerkiksi Turun yliopiston Rauman opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajan koulutuksen osaamistavoitteissa todetaan: *”Tutkinto-ohjelman tavoitteena on kehittää opiskelijan ohjaustaitoja valmiuksiltaan heterogeenisen ryhmän opettajana ja kasvattajana. Lisäksi tavoitteena on eettisesti tiedostava, tulevaisuuteen suuntautuva opettaja, jolla on taito kohdata valmiuksiltaan erilaisia oppilaita.”* (Turun yliopisto 2018). Myös Jyväskylän yliopiston luokanopettajakoulutuksen vuorovaikutusosaamisen tavoitteena on opettaja, joka *”kykenee tiedostamaan ja haastamaan moninaisuuteen liittyviä asenteitaan ja uskomuksiaan ja toimimaan ymmärtäen, että jokainen ihminen on erityinen ja omanlaisensa edellytyksineen ja taustoineen.”* (Jyväskylän yliopisto 2020). Tässä tutkielmassa esiin nousseiden kokemusten perusteella opettajankoulutuksessa on vielä kehitettävää, sillä vanhemman vankeuden kokeneiden oppilaiden kohtaaminen ja tukeminen ei ole toteutunut parhaalla mahdollisella tavalla. Kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella opettaja pyrkii enemmän siirtämään

oppilaan ongelmat muualle tai sivuuttaa ne kokonaan tai osittain, kunnes ne ovat niin suuria, että opettajan on pakko tehdä asian eteen jotain.

Vanhemman vankeuden kokeneiden nuorten aikuisten mukaan opettajan tulee kohdata oppilas avoimesti, sensitiivisesti ja ennakkoluulottomasti. Mattilan (2011, 118) mukaan opettajalla on vastuu lapsen kohtaamisesta ja siitä, että lapsi kokee olevansa turvassa eikä tule loukatuksi. Tätä tukee myös Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016, 34), jonka mukaan opettajan työn tärkeä osa on oppilaiden hyvinvoinnin seuraaminen ja edistäminen, jokaisen oppilaan arvostaminen ja oikeudenmukainen kohtelu. Tutkielmaan haastateltujen kokemusasiantuntijoiden mukaan tärkeää on luoda aito luottamus ja keskusteluilmapiiri oppilaan ja opettajan välille. Kokemusasiantuntijat ovat kertoneet vanhemman vankeudesta vain luotettaville henkilöille. Luottamuksen lisääminen oppilaan ja opettajan välillä saattaa auttaa lasta kertomaan asiasta. Dallairen ja kumppaneiden (2010, 284) mukaan alakoulun opettajien on helpompi huomata ja puuttua lapsen asioihin, koska he tietävät enemmän lapsesta ja hänen perheestään kuin aineenopettajat.

Koska vanhemman vankeudesta usein vaietaan ja tietoa saatetaan salata, voi olla, että luottamuksesta huolimatta lapsi ei kerro asiasta opettajalle. Roberts ja Loucksin (2015, 144) mukaan koulun tulee olla lapselle ja hänen huoltajilleen turvallinen paikka, jossa tietoa ja tukea on saatavilla. Silloin perheiden on helpompi kertoa vanhemman vankeudesta. Tutkielmamme tulosten mukaan havainnoimalla oppilasta opettaja pystyy parhaiten huomaamaan muutoksen oppilaan käytöksessä tai olemuksessa, jolloin opettajan tulee aina selvittää syyt muutoksen takana. Havainnointi on tärkeää, koska opettaja voi olla ainut aikuinen, joka huomaa muutoksen lapsessa. Roberts ja Loucksin (2015, 144) mukaan koulun tulee huolehtia siitä, että koulun työntekijät ovat tietoisia ja koulutettuja kohtaamaan vanhemman vankeuden kokevat oppilaat. Kokemusasiantuntijan mukaan opettajan tehtävänä ei kuitenkaan ole toimia lapsen terapeuttina vaan pyrkiä ohjaamaan lasta oikeanlaisen avun pariin. Morgan ja kumppanit (2013, 203) ovat todenneet, että koulussa tulee olla sellainen henkilö, joka on tarkoitettu tukemaan vanhemman vankeuden kokevia lapsia ja koulun toimintaa tulee kehittää näiden lasten kohtaamisessa

ylipäättään. Opettajan tulee välittää havaitsemaansa tietoa oppilaasta eteenpäin jotta oppilashuoltoryhmässä pystytään toimimaan lapsen hyväksi.

Opettajan työssä on mahdotonta alkaa toimimaan yhden oppilaan terapeuttina, sillä resurssit eivät anna myöten, eikä opettajalla ole terapeutin koulutusta. Husun & Toomin (2016, 9) mukaan opettajan työn ydintä on toisaalta tukea oppilaan oppimista yksilönä, mutta pyrkiä myös tukemaan oppilaita ryhmänä. Opettajan tehtävä on tukea oppilasta oppimisessa, mutta oppilaan hyvinvoinnin edistämiseksi koulussa on moniammatillista osaamista. Kolmiportainen tuki on muodostettu oppilaan oppimisen ja koulunkäynnin tueksi (Opetushallitus 2016, 62). Kouluterveydenhuolto, koulupsykologi ja kuraattoripalvelut ovat osa oppilashuoltoryhmää ja toimivat opettajan työn tukena oppilaan hyvinvoinnin tukemisessa (Opetushallitus 2016, 78). Toisaalta voi olla, että opettajat eivät saa riittävää tukea asioiden hoitamiseen koulun muulta henkilökunnalta. Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016, 34) mukaan jokaisen koulun aikuisen tehtävä on edistää kasvatustyötä ja oppilaiden hyvinvointia.

Opettajan voi olla hankalaa ohjata oppilas tarvitsemansa tuen pariin, jos tarvittava ammattilainen ei ole koululla fyysisesti paikalla. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa (2013/1287 § 15) on säädetty, että oppilaalle tulee järjestää mahdollisuus psykologin tai kuraattorin palveluihin viimeistään seitsemäntenä työpäivänä sen jälkeen, kun oppilas on sitä pyytänyt. Tämä ei kuitenkaan poista opettajan vastuuta tarjota tukea oppimiseen, sillä hänellä tulee olla ammattitaitoa erilaisten oppijoiden kanssa toimimisessa. Tutkielmamme tulosten perusteella opettajalla tulee olla työyhteisössä toimiva verkosto eri tahojen tavoittamiseksi, jotta hän pystyy ohjaamaan oppilaan ja oppilaan vanhemmat tarvittavan avun piiriin.

Vanhemman vankeuden koskettaessa oppilashuoltotyö on tärkeää, koska siinä eri toimijat kohtaavat (Opetushallitus 2016, 77). Koulukuraattori on ollut kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella merkittävässä osassa oppilaan kohtaamisessa ja hyvinvoinnin edistämisessä. Jones ja kumppanit (2013, 71) ovat COPING-tutkimuksessaan havainneet, että Ruotsissa vanhemman vankeuden kokeneet oppilaat ovat saaneet myös tukea koulukuraattorilta.

Toisaalta kokemusasiantuntijoilla on yksilöllisiä kokemuksia siitä, että kuraattorille ei ole päästy tai kuraattori on käyttäytynyt epäammattimaisesti. Kuraattorilla on tutkielman tulosten mukaan tärkeä rooli oppilashuoltotyössä, koska opettaja luottaa kuraattorin ammattitaitoon ja kykyyn auttaa ja kohdata oppilas. Kuraattorin pitää olla kelpoisuusvaatimukset täyttävä henkilö, jonka päällimmäinen tarkoitus on edistää oppilaan hyvinvointia ja edistää yhteistyön muodostumista kodin ja koulun välillä (Oppilas-ja opiskelijahuoltolaki 2013/1287 § 7).

Kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella vankeus näyttäytyy yhteiskunnassa tabuna, joka estää avoimen keskustelun ja relevantin tiedon saamisen. Koulu on instituutiona paikka, jossa tavoitetaan kaikki yhteiskunnan jäsenet, sillä oppivelvollisuus koskee kaikkia Suomessa vakinaisesti asuvia (Perusopetuslaki 1998/628 § 25). Se on paikka, jossa aiheen avoin käsittely ja tiedon jakaminen on tärkeää, jotta on mahdollista murtaa aiheen ympärillä olevat väärät käsitykset ja negatiiviset ennakkoluulot. Dallairen ja kumppaneiden (2010, 284) tutkimuksessa opettajat kertoivat osan opettajista kohdelleen vanhemman vankeuden kokeneita oppilaita epäammattimaisesti ja leimanneen heidät. Siksi koemme opettajien tietoisuuden lisäämisen opettajankoulutuksessa ja myöhemmin täydennyskoulutuksessa tärkeäksi. Vanhemman vankeus, tai vankeus ylipäätään, ei ole luultavasti ainut asia, joka jää opettajankoulutuksessa näkymättömäksi. Huomiota tulee kiinnittää tasapuolisesti kaikkien näkymättömäksi jäävien ilmiöiden käsittelyyn, jotta koulussa pystytään ymmärtämään oppilaita ja heidän lähtökohtiaan paremmin. Ihmisten erilaisuus ja erilaiset lähtökohdat voidaan kääntää jokaisen yksilön voimavaraksi heikkouden sijaan.

Tutkielmamme tulosten perusteella opettajilla ei ole kokemusta oppilaan vanhemman vankeudesta ja sen käsittelystä. Kokemattomuus voi johtua siitä, että asiaa ei ole käsitelty opettajankoulutuksessa eikä myöhemmin täydennyskoulutuksissa tai muuten työyhteisössä. Koska vanhemman vankeus koskettaa Suomessa arviolta 8000 alaikäistä lasta (Ryynänen & Suomela 2011), kohtaa opettaja vanhemman vankeuden kokeneita lapsia uransa aikana todennäköisesti vain muutamia kertoja. Silloin rutiinia kohtaamiseen ja tilanteiden hoitamiseen ei synny. Vanhemman vankeuden kohtaamisessa olennaista on opettajien tietoisuuden

lisääminen (Morgan ym. 2013, 203). Kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella myös Suomessa tulee lisätä opettajien tietoisuutta lapsista, joiden vanhempi on vankilassa.

7.2 Tietoisuuden lisääminen

Tietoisuus asiasta ja sen lisääminen oppilaiden keskuudessa on tärkeää erityisesti kahdesta syystä. Ensinnäkin kokemusasiantuntijoiden kokemusten perusteella muiden oppilaiden tietämättömyys aiheesta lisää heidän uteliaisuuttaan vanhemman vankeuden kokevaa oppilasta kohtaan. Kokemusasiantuntijoiden mukaan tämä luo oppilaalle erilaisuuden tunteen verrattuna muihin oppilasiin. Myös Jonesin ja kumppaneiden (2013, 47–48) COPING-tutkimuksen mukaan vanhemman vankeuden kokevat lapset tuntevat erilaisuuden tunnetta verrattuna muihin oppilaisiin. Toiseksi kokemusasiantuntijoiden mukaan heillä itsellään on ollut puutteellinen tieto vankilasta ja vankeudesta, joka lisäsi pelkoa vankeutta kohtaan. Tietämättömyys sai heidät ajattelemaan, että he ovat maailmassa ainoita, joita tilanne koskettaa. Tietoisuuden lisääminen ja asian normalisoiminen saattavat vähentää oppilaan erilaisuuden tunnetta vanhemman vankeuden koskettaessa itseä, koska silloin muut oppilaat eivät kiinnitä asiaan niin paljon huomiota. Se voi auttaa myös yksilöä ymmärtämään, ettei hän ole ainut maailmassa, jota vanhemman vankeus koskettaa.

Opettajan täytyy huomioida se, että asia on todella henkilökohtainen ja yleisesti asiasta puhuttaessa luokassa saattaa se koskettaa jotakin luokan oppilaista. Lynnin (2017, 6) mukaan aiheesta voidaan keskustella koulussa ja sitä voidaan yhdistää muihin aiheisiin, kuten kiusaamisesta, rikoslaista tai syrjinnästä puhuttaessa. Silloin opettajan on muistettava, että jotkut lapset eivät toivo aiheesta puhuttavan luokassa ja hänen on keskusteltava ensin sellaisten oppilaiden kanssa, jotka voisivat kärsiä suunnitellusta toiminnasta. Toisaalta kokemusasiantuntijoiden mukaan vanhemman vankeutta usein salataan, joten opettaja ei

välttämättä tiedä kaikista oppilaista, joita asia koskettaa. Siksi aiheita tulee lähestyä ja käsitellä todella sensitiivisesti, jotta aiheen käsittelyllä ei aiheuteta harmia oppilaalle.

Tietoisuuden lisäämisen kohdalla olennaista on opettaa lapsia etsimään tietoa aiheesta luotettavasta lähteestä sekä opettaa lukemaan mediassa esitettyjä uutisia kriittisesti. Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2016, 20) laaja-alaisissa tavoitteissa on kirjattuna, että oppilailla pitää olla mahdollisuus analysoida käsillä olevaa asiaa kriittisesti eri näkökulmista. Kokemusasiantuntijat kokevat tarpeelliseksi käsitellä aiheita vankien läheisten näkökulmasta vastapainona median esittämälle uhrin ja uhrin perheen näkökulmalle. Näkökulman esille tuomisen myötä voidaan mahdollisesti ehkäistä vankilassa olevan vanhemman lasten leimautumista vankeuden myötä. Jones ja kumppanit (2013, 47–48) ovat COPING-tutkimuksessa todenneet vanhemman vankeuden kokevien lasten kärsivän häpeästä, leimautumisesta ja tulevan torjutuiksi muiden lasten osalta.

Koulun kehittämisen näkökulmasta kokemusasiantuntijat ehdottivat konkreettisia asioita omien kokemustensa pohjalta. Kuten Lynn (2017), myös kokemusasiantuntijat ehdottavat tietoisuuden lisäämisen keinoksi vankeus-aiheen liittämistä muihin aihesisältöihin, kuten yhteiskuntaoppiin sekä syrjäytymisen ja kiusaamisen ehkäisyyn. Kokemusasiantuntijoiden mukaan rikosseuraamusjärjestelmää käydään peruskoulussa liian suppeasti ja sitä toivotaan yhteiskuntaoppiin lisää. Syrjäytymisen ja kiusaamisen ehkäisemiseen aihe sopii, koska vanhemman tilanne voi aiheuttaa erilaisuuden tunnetta ja vertaisiin samaistumisen vaikeuksia, joka saattaa lisätä yksinäisyyden tunnetta ja näin ollen laskea kouluviihtyvyyttä.

Lynnin (2017, 5) mukaan vanhemman vankeutta voidaan käsitellä ihmis- ja lastenoikeuksista puhuttaessa. Niiden käsittely lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta luokassa, sillä ihmis- ja lastenoikeudet koskettavat jokaista. Ihmisoikeuksien käsittelyn avulla vaikeaksi koettuja aiheita pystytään lähestymään sensitiivisesti ja lisäämään ymmärrystä ihmisten erilaisuutta kohtaan luokassa. (Lynn 2017, 5.) Veijolan (2003, 15) mukaan oppilaat voivat alkaa vältellä vaikeaksi kokemiaan tilanteita, mikä johtaa luvattomiin poissaoloihin ja lisää syrjäytymisuhkaa koulussa.

Vaikka kokemusasiantuntijat eivät olleet vanhemman vankeuden vuoksi joutuneet itse kiusaamisen kohteeksi, nostivat he esille aiheesta kiusaamisen mahdollisuuden. Jonesin ja kumppaneiden (2013, 47–48) COPING-tutkimuksessa vanhemman vankeuden kokeneet lapset pelkäävät joutuvansa kiusaamisen kohteeksi.

Tietoisuuden lisäämiseksi vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset ehdottivat myös kokemusasiantuntijoiden käyttämistä. Kun kokemusasiantuntijaa käytetään, ajattelemme, että opettajan tulee pitää huoli siitä, että oppilaat suhtautuvat asiantuntijaan kunnioittavasti ja aihe on heille jossain määrin tuttu. Kunnioittava asenne on tärkeää myös siksi, koska aihe voi koskettaa luokassa olevaa oppilasta ja hän saattaa peilata muiden oppilaiden suhtautumista kokemusasiantuntijaan samalla tavalla myös itseensä. Kokemusasiantuntijoiden löytämisessä helpottaa se, että opettaja on verkostoitunut ja hänellä on tietoa vangen läheisille suunnattujen järjestöjen toiminnasta. Myös Lynnin (2017, 4) mukaan erilaisten järjestöjen avulla on mahdollista lisätä tietoisuutta vanhemman vankeudesta. Opettajan verkostoituminen erilaisten vanhemman vankeuden läheisiä tukevien järjestöjen kanssa on tärkeää. Järjestöillä voi olla materiaalia ja tietoa, jota opettaja voi hyödyntää opetuksessa sekä vanhemman vankeuden kokevien lasten ja heidän perheiden kohtaamisessa. Joillakin paikkakunnilla haasteena voi olla järjestöjen kanssa verkostoituminen järjestötoiminnan puuttumisen vuoksi. Lynnin (2017, 4) mukaan kansainvälisesti vankeuden kokevista lapsista tiedetään enemmän ja tiedon myötä kansainväliset järjestöt ovat kehittäneet tukimateriaalia opettajan työn tueksi. Suomessa tietoa vanhemman vankeuden kokevista lapsista ja heidän koulukokemuksistaan tarvitaan lisää, jotta voidaan kehittää valmista tukimateriaalia opettajien työn tueksi.

7.3 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Yhdeksi keskeiseksi tulokseksi kokemusasiantuntijoiden kokemusten pohjalta erottui kodin ja koulun välinen yhteistyö. Kokemuksista käy ilmi, että toinen vanhempi on ollut merkittävässä

roolissa tiedon kulun kannalta kodin ja koulun välillä. Jos yhteistyö ei ole toiminut, ei myöskään tieto ole kulkenut. Morganin ja kumppaneiden (2013, 203) mukaan suurin osa koulun toimijoista ei tiennyt koulussa olevista vanhemman vankeuden kokevista lapsista ja heidän tarpeistaan. Toisen vanhemman ollessa vankilassa suhde kotona olevaan vanhempaan korostuu entisestään. Koska aihe on arka, saattaa kotona oleva vanhempi tai läheinen olla ainoa henkilö kertomaan lapsen tilanteesta. Oppilaan ja opettajan välisen luottamussuhteen lisäksi tulee opettajan luoda luottamussuhde myös lapsen vanhempaan mahdollistaakseen toimivan yhteistyön. Robertsinkin ja Loucksin (2015, 144) mukaan koulun tulee aktiivisesti rakentaa positiivista suhdetta vankeuden kokeviin perheisiin sekä tukea huoltajia ohjaamalla heidät lisätuen piiriin.

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä oletetaan, että jokaisen lapsen huoltajaan saadaan tarvittaessa yhteys, josta määrätään myös Perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 1998/628 § 3). Jos opettaja ei yrityksistä huolimatta saa yhteyttä kotiin ja selvitettyä lapsen asioita, riittää se perusteeksi ottaa yhteyttä lastensuojeluun. Yksi kokemusasiantuntija toi esiin vanhemman haluttomuuden kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Hän olisi toivonut koulun puuttuvan kodin asioihin enemmän. Lastensuojelulaki velvoittaa lasten ja perheiden kanssa toimivia viranomaisia tarjoamaan perheelle tarpeellista apua riittävän varhain sekä ohjaamaan lapsi ja perhe tarvittaessa lastensuojelun piiriin (Lastensuojelulaki 2007/417 § 2). Vaikka koululla on tärkeä rooli lapsen kasvatustyössä, on huoltajalla ensisijainen vastuu lapsen kasvatuksesta ja hänen tulee huolehtia siitä, että oppivelvollisuus tulee suoritettua. Kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä on tarkoitus tukea oppilasta siten, että hän saa oman kehitystasonsa ja tarpeidensa mukaista opetusta, ohjausta ja tukea. Huoltajan osallistuminen koulutyöhön ja sen kehittämiseen on keskeinen osa koulun toimintakulttuuria. (Opetushallitus 2016, 35.)

7.4 Koulu vertaissuhteiden ja hyvinvoinnin edistäjänä

Ystävät, onnellinen ja tasapainoinen elämä sekä harrastukset saivat merkityksiä kokemusasiantuntijoiden koulun ulkopuolisissa kokemuksissa. Ystävät on koettu tärkeiksi sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Ystäville on jaettu kokemus vanhemman vankeudesta ja heidän kanssaan vietetään aikaa koulussa ja vapaa-ajalla. Ystävyys-suhteita on koettu olevan riittävästi, mutta niiden solmimisessa on koettu myös vaikeuksia. Koska kokemusasiantuntijat ovat kokeneet ystävyys-suhteet merkityksellisiksi, koulun tulee tukea lapsia vertaissuhteiden luomisessa. Koulu voi tukea oppilaiden sosiaalisia- ja vuorovaikutustaitoja sekä yleisellä tasolla että opettajan toimesta. Perusopetuksen yksi tehtävä on kartuttaa oppilaiden sosiaalista pääomaa (Opetushallitus 2016, 18). Opettaja voi tuoda näiden taitojen harjoittelemista osaksi opetustaan, ja yleisellä tasolla koulu voi järjestää sellaista toimintaa, jossa voi ylläpitää ja saada uusia ystäviä, kuten kerhotoiminnassa ja erilaisissa harrastuksissa.

Yhden kokemusasiantuntijan eläinharrastus on ollut tärkeä osa hyvinvointia. Opetuksessa eläimiä ja niiden terapeutista vaikutusta voidaan hyödyntää ottamalla eläimiä mukaan opetukseen tai vierailemalla eläinten parissa. Eläinavusteista työskentelyä voidaan hyödyntää erityisopetuksessa tai perusopetuksen luokassa toimiessa. Sitä toteuttaa henkilö, joka on perehtynyt eläinavusteiseen toimintaan. (Ikäheimo 2013, 10.) Eläinten merkityksen on nähty korostuvan, jos ihmisellä on puutteellisia ihmissuhteita tai niihin liittyy traumaattisia kokemuksia (Laukkanen 2013, 22). Eläimistä voi olla hyötyä ylipäänsä lapsille, joiden on vaikea puhua jostakin heitä koskettavasta asiasta tai lapsille, jotka käsittelevät jotakin vaikeata tunnetta.

Kokemuksissa vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset antavat merkityksiä peruskoulun taito- ja taideaineille. Ne ovat lisänneet heidän koulussaviihtymistä. Viime vuosikymmeninä taito- ja taideaineiden merkitystä perusopetuksessa on puntaroitu ja sen tuntimääristä on keskusteltu kiivaasti viimeksi uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita 2014 laadittaessa. Rissasen (2016, 153) tutkimuksen valossa taito- ja taideaineet

edistävät ihmisen kokonaisvaltaista kasvamista, kuten sosiaalista vuorovaikutusta, yhteisöllisyyden kokemusta sekä minuuden ja persoonallisuuden kehittymistä. Lisäksi taito- ja taideaineet tarjoavat yksilölle mahdollisuuksia erilaisten tunteiden kokemiseen ja tunnetaitojen harjoitteluun. Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2016, 30) tukevat Rissasen näkemystä huomioimalla taiteellisten ilmaisukeinojen monipuolisen hyödyntämisen oppilaan kasvun kehittämisessä itsensä tuntevaksi, itsetunnoltaan terveeksi ja luovaksi ihmiseksi. Silloin oppilaalla on mahdollisuus ilmaista itseään monipuolisesti ja toimia rakentavasti vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten kanssa. Koska taito- ja taideaineet ovat kokemusasiantuntijoiden mukaan merkittäviä kouluviihtyvyyden lisääjiä, ei niiden merkitystä opetuksessa saa aliarvioida.

7.5 Tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arviointi

Eettinen sisältö muodostuu tutkimusprosessin aikana sen mukaan, millainen tutkimusprosessi on tai millaisia tutkittavat ovat. Tutkimuksen eettiset haasteet kohdistuvat tutkittavien kohtaamiseen, tutkittavien kokemusten tulkitsemiseen sekä niiden esittämiseen. Jokainen tilanne ja tutkimuksen vaihe tai niiden suunnittelu, joissa tutkija on tekemisissä tutkittavien ja heiltä saadun aineiston kanssa vaatii eettistä pohdintaa. Tärkeää on pohtia eettisiä ratkaisuja ja sitä, mitä vaikutuksia tutkimuksella on tutkittaville ihmisille, heidän suhteilleen ja asioilleen. (Pösö 2008, 98.) Tutkielman aiheen vuoksi olemme tehneet eettistä pohdintaa jo ennen tutkimuksen aloittamista. Aiheen kannalta on ollut merkityksellistä pohtia sitä, voiko tällaista haavoittuvassa asemassa olevaa ryhmää, kuten vanhemman vankeuden kokeneet nuoret aikuiset, ylipäättään tutkia ja onko se tarpeellista. Tutkimusta suunniteltaessa olemme punninneet hyöty-haitta-suhdetta tutkittaville henkilöille ja heidän läheisilleen sekä muiden heidän kanssaan samassa asemassa olevien kannalta. Olemme jättäneet kaiken sellaisen tutkimuksen ulkopuolelle, mistä voi aiheutua minkäänlaista haittaa tutkittaville. Hyötyjen ja haittojen punnitsemisen perusteella on muodostunut erityisen tärkeäksi tutkittavien

anonymiteetti ja sen suojeleminen. Olemme pohtineet anonymiteettiä tutkimuksen jokaisessa vaiheessa ja tutkimuksessa esitetyt suorat lainaukset on esitetty niin, että niistä ei voi tunnistaa henkilöä tai hänen elinympäristöään. Haitta-hyöty-suhteen punnitsemisen perusteella olemme kokeneet tutkimuksen ennemmin hyödyttävän tutkittavia ja heidän kanssaan samanlaisessa asemassa olevia ja siksi on ollut eettisesti perusteltua toteuttaa tutkimus.

Eettisintä, mitä tutkija voi tehdä, on kertoa tutkittaville, miksi nimenomaan heidän elävät kokemuksensa ovat arvokkaita tutkimuksen kannalta. Oleellista eettisyyden kannalta on, että tutkimukseen osallistuvilla on valta päättää osallistumisestaan. (Perttula 2018, 137.) Tässä tutkielmassa olemme selvittäneet tutkittaville heti ensimmäisestä yhteydenotosta lähtien, miksi heidän koulukokemuksillaan on merkitystä ja miksi ne ovat arvokkaita juuri tämän tutkielman kannalta. Yhteydenotossa pyrimme esittämään omat intressimme aiheeseen mahdollisimman läpinäkyvästi ja kertomaan, mitä varten tutkielma tehdään. Annoimme tutkittaville mahdollisuuden itse päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen vai eivät.

Haastatteluvaiheeseen ja sen toteuttamisen suunnitteluun tulee liittyä eettistä pohdintaa. Ennen haastattelua olemme pohtineet yleisesti haastattelun kulkua ja läsnäoloa haastateltavien kanssa. Kun tutkittavat ovat löytäneet, on tärkeää, että heillä on oma halu kuvata kokemuksiaan tutkijalle (Perttula 2018, 137). Toteutimme haastattelut tutkittavien ehdoilla ja heidän tarpeitaan kunnioittaen. Kerroimme heille ennen haastattelua, että heillä on mahdollisuus olla vastaamatta kysymyksiin tai keskeyttää haastattelu halutessaan. Haastattelutilanteessa emme ole painostaneet tai johdatelleet tutkittavia ja heillä on ollut oikeus päättää haastattelun kulusta.

Haastattelurunkoa muodostaessa on olennaista tarkastella sen luotettavuutta ja toimivuutta käsitevalidiuden avulla. Käsitevalidius jää huonoksi, jos tutkija ei pysty hahmottamaan tutkittavan ilmiön keskeisiä piirteitä eikä tunnista teoriasta keskeisiä käsitteitä. Tämä voi johtua siitä, että tutkija ei hallitse teoreettista taustaa ilmiöstä tarpeeksi hyvin. Seurauksena saattaa olla pääkategorioiden ja ongelman asettelun heikkous sekä huonosti suunniteltu haastattelurunko, joka ei tuo esiin tutkittavan ilmiön kannalta keskeisiä asioita. (Hirsjärvi &

Hurme 1995, 129.) Teemahaastattelua varten luodut teemat tukivat tutkimuksen tekoamme hyvin siinä mielessä, että niiden avulla saimme kattavan ja monimerkityksisen kuva ilmiöstä. Vaikka käsitevalidius toteutuisi hyvin, voi sisältövalidius olla huono. Tällöin teemaluettelo ja teema-alueita koskevat alustavat kysymykset eivät tavoita haluttuja merkityksiä. Varmistamalla, että jokaiseen teema-alueeseen sisältyy riittävästi haastattelukysymyksiä ja lisäkysymyksiä, voidaan taata sisältövalidiuden toteutuminen. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 129.) Olemme varmistaneet sisältövalidiutta sisällyttämällä jokaiseen teema-alueeseen mahdollisimman paljon lisäkysymyksiä ja niiden avulla olemme saaneet kattavasti merkityksen sisältäviä kokemuksia ilmiöstä. Haastatteluiden avulla saamamme tutkimusaineisto on säilytetty asianmukaisella tavalla niin, ettei ulkopuolisilla henkilöillä ole mahdollisuutta päästä niihin käsiksi (Tutkimuseettinen nauvottelukunta 2019, 12)

Ihmistieteellisessä tutkimuksessa luotettavuutta tulee tarkastella tutkimusmenetelmien ja tutkittavan ilmiön perusrakenteiden vastaavuuden avulla. Tutkimuksen luotettavuutta on tarkasteltu Perttulan (1995, 102) muodostamien kokemuksen tutkimuksen yleisten luotettavuuden kriteerien avulla koska nämä kriteerit on luotu erityisesti laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia varten. Tutkimusprosessin johdonmukaisuutta kuvastaa se, että tutkittavan ilmiön perusrakenteella, tutkimuksen aineistonhankintatavalla, teoreettisella lähestymistavalla, analyysimenetelmällä ja tutkimuksen raportointitavalla on looginen yhteys. Tässä tutkielmassa tutkittavaa ilmiötä on ollut tarkoituksenmukaista lähteä tutkimaan valitsemillamme kokemusasiantuntijoilla, koska heillä on ainutlaatuinen kokemus vanhemman vankeudesta. Parhaaksi mahdolliseksi tavaksi kerätä aineistoa tästä ilmiöstä valikoitui teemahaastattelu, koska se soveltuu parhaiten arkojen aiheiden käsittelyyn ja sen joustavuuden vuoksi. Jokaisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä tulee olla tulosten ja todellisuuden parhain mahdollinen vastaavuus. Teemahaastattelun avulla tutkija pyrkii tekemään oikeutta todellisuuden moni-ilmeisyydelle sekä tavoittamaan tutkittavan ilmiön vivahteita. Ilmiön vivahteet pyritään tiivistämään, jotta ne kertoisivat haastateltavien aitoja ajatuksia ja kokemuksia. (Hirsjärvi & Hurme 1995, 128–129.) Teemahaastattelu ei johdattele haastattelua ja vastauksia liikaa, vaan antaa tilaa aidoille kokemuksille ja niiden kertomiselle. Koska aineisto

koostuu subjektiivisista kokemuksista ja vähän tutkitusta aiheesta, on fenomenologinen analyysimenetelmä paras vaihtoehto antamaan kattavan kuvan keräämästämme aineistosta.

Tutkimusprosessin kaikissa vaiheissa tutkijan on kyettävä perustelemaan valintansa ja annettava lukijalle mahdollisuus hahmottaa tutkimusprosessin kulku ja kokonaisuus, etenkin kuvatessaan tutkimusaineiston analyysiä konkreettisesti (Perttula 1995, 102). Olemme pyrkineet jokaisessa tutkimuksen vaiheessa mahdollisimman tarkasti kuvaamaan prosessin etenemistä. Erityisesti tutkimuksen analyysivaiheessa olemme pyrkineet kuvaamaan prosessia vaihe vaiheelta esimerkkien avulla, jotta lukija voi ymmärtää, mitä käytännössä olemme tehneet. Tutkielman teon eri vaiheita ja ratkaisuja niiden takana olemme pyrkineet perustelemaan teorian avulla. Aineistolähtöisessä laadullisessa tutkimuksessa keskeisestä on, että se etenee tutkimusaineiston ehdoilla (Perttula 1995, 102). Tässä tutkielmassa aineistokeskeisyys korostuu, sillä kaikki mitä olemme aineistolle tehneet, perustuu siihen, mitä aineisto sisältää. Aineistolähtöisyys näkyy sisällön analysoimisessa ja olemme luokitelleet aineistosta nousseet merkitykset aineiston perusteella teorialähtöisten mallien sijaan.

Tutkimusprosessimme luotettavuutta tulee tarkastella kontekstisidonnaisuuden avulla. Sillä tarkoitetaan ensinnäkin tutkimustulosten sidonnaisuutta niihin todellisuuden ominaispiirteisiin, jotka ovat tutkimustilanteessa olemassa. Toiseksi sillä tarkoitetaan sitä, että yksilön merkityssuhteet ovat mielekkäästi tutkittavissa vain hänen koetun maailmansa kokonaisuudessa. (Perttula 1995, 102). Tutkimusprosessimme aikana olemme pyrkineet säilyttämään tutkittavien yksilölliset kokemukset emmekä ole halunneet yleistää niitä liikaa. Koska kyse on yhteiskunnallisesta ilmiöstä ja kokemukset sijoittuvat yhteiskunnallisesti merkittävään instituutioon olemme tarkastelleet ilmiötä tässä ajassa ja vallitsevissa olosuhteissa. Vaikka kokemukset sijoittuvat menneeseen aikaan, silti vankeus ja koulu ovat instituutioita, jotka pysyvät suhteellisen muuttumattomina ja säilyttävät omat merkityksensä. Siksi ajattelemmekin kokemusten kuvaavan nykyhetkeä suhteellisen hyvin. Tutkielmassamme pitää ottaa huomioon kokemuseräisyys myös siinä mielessä, että kokemukset eivät sijoitu

nykyhetkeen vaan tutkittavien menneisyyteen, joka voi siksi osaltaan vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen.

Kun tutkimustulokset vastaavat aiempia tutkimuksia aiheesta, lisää se tutkimuksen luotettavuutta, joskaan muista tutkimuksista eriävä tulos ei automaattisesti tarkoita, että tutkimus olisi epäluotettava. (Perttula 1995, 103). Tämän tutkielman tutkittavasta ilmiöstä eli siitä, miten koulun on koettu kohtaavan vanhemman vankeuden kokevat lapset, ei löydy täysin vastaavia tutkimuksia. Siksi muiden tutkimusten avulla ei pystytä lisäämään tutkimuksen luotettavuutta. Vankien lapsia ja vankeuden vaikutusta koulumenestykseen on tutkittu kansainvälisesti ja näissä tutkimuksissa on havaittavissa joitakin yhtymäkohtia tämän tutkielman kanssa, kuten tuen tarve oppimisessa ja vertaisten kanssa toimisessa. Vaikka tutkimusta ei ole, se ei vähennä tutkielmamme luotettavuutta ja toisaalta osoittaa tutkimuksen tarpeellisuuden. Lisäksi tutkielmamme luotettavuutta lisää kahden tutkijan muodostama triangulaatio. Kun kaksi henkilöä tutkii samaa ilmiötä, yhteistyö rikastuttaa tutkimuksen tekoa ja pienentää kokemusten tulkitsemisen vääristymisen riskiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tutkijan vastuullisuus on tutkimuksessa luotettavuuden kannalta keskeistä. Tutkijan on mahdotonta välittää tutkimusprosessin kaikkia yksityiskohtia niin, että lukija kykenisi ymmärtämään tutkimuksen kulun juuri niin kuin se on tapahtunut. Siksi vain tutkija pystyy aidosti arvioimaan vastuullisuutensa toteutumisen. (Perttula 1995, 104.) Vaikka olemme pyrkineet esittämään tutkimuksen teon vaiheet mahdollisimman tarkasti, voi siitä huolimatta lukijan olla mahdoton ymmärtää tutkimuksen kulkua niin kuin olemme sen tarkoittaneet. Olemme pyrkineet lisäämään vastuullisuutta järjestelmällisen etenemisen avulla vaihe kerrallaan. Valitsemalla menetelmäksemme fenomenologisen analyysin olemme pyrkineet tutkimusaineiston alkuperäisten kokemusten ja niiden merkitysten säilyttämiseen. Tässä kohtaa järjestelmällisyys on ollut meille erityisen tärkeää, sillä olemme pyrkineet jättämään teorian ja ennakkokäsitykset ulkopuolelle. Totuus on kuitenkin se, että emme voi päästä merkityksillä operoivan tajuntamme ja maailmankuvamme ulkopuolelle.

Fenomenologisessa tutkimuksessa keskeistä luotettavuuden arvioinnin kannalta on tutkijan kyky tavoittaa ilmiö sellaisena kuin se ilmenee. Yksilön elämysmaailma, jossa ihminen arkipäivänsä elää on täydempi ja alkuperäisempi kuin tutkimuksen käsitys siitä. Tutkimus on merkittävä, mutta rajallinen tapa hahmottaa ilmiötä. Epäluotettavaa on, jos ilmiö muunnetaan alkuperäisestä poikkeavaan muotoon tai tutkimuksen tietoinen pyrkimys on jäsentää kokemusta erityistieteellisten teorioiden ja käsitejärjestelmien perusteella. (Perttula 1995, 104.) Tutkittavien ilmiöiden yleistäminen ja yleisellä tasolla puhuminen voi johtaa ajattelun ja siitä tehtävien sovellusten manipuloivaan ja ohjeiden kaltaiseen yleistykseen, vaikka tutkimusta ei voitaisi osoittaa tällaisen yleisen käsityksen olemassaoloa (Varto 1992, 79). Koemme sen olevan myös tämän tutkielman haaste. Erityisen haasteelliseksi olemme kokeneet jättää ilmiölle aiemmin luodut merkitykset tulkintojen ulkopuolelle ja olla luokittelematta ilmiölle kokemusten perusteella annettuja merkityksiä ennakko-oletustemme mukaan. Merkitykset voivat muuttua, koska tutkijoilla on omat kokemukset taustalla, joihin tulosten tarkastelussa nojataan (Varto 1992, 79). Vaikka olemme pyrkineet tietoisesti jättämään aiemmin luodut merkitykset ja ennakko-oletukset tulkintojen ulkopuolelle, ovat ne vaikuttaneet tulkintoihimme jossain määrin ja kietovat siten maailmamme tutkittavaan ilmiöön. Tutkijan subjektiviteettia ei ole koskaan mahdollista täysin poistaa (Virtanen 2006, 199).

7.6 Aiheen mahdollinen jatkotutkimus

Tulee muistaa, että tässä tutkielmassa aineisto koostuu kolmen kokemusasiantuntijan ainutlaatuisista kokemuksista. He ovat murto-osaa niistä yksilöistä, joita vanhemman vankeus on koskettanut ja koskettaa tänäkin päivänä. Tutkielmamme perusteella ei voida päästä yleistykseen siitä, että kaikkien tämän tutkimuksen ulkopuolelle jääneiden vanhemman vankeuden peruskouluaikana kokeneiden nuorten aikuisten kokemukset olisivat samanlaisia. Kokemus erilaisista tuen tarpeista, niiden saamisesta ja niiden hyödyllisyydestä oman elämän kannalta voi olla hyvinkin vaihteleva kirjo. Vanhemman vankeuden kokevista lapsista ei voi

muodostaa homogeenistä ryhmää. Siksi ei voida olettaa, että vankeus vaikuttaisi kaikkiin lapsiin samalla tavalla ja ylipäättään vaikuttaisi negatiivisesti lapsen kehitykseen ja koulunkäyntiin. Toisaalta voidaan olettaa, että kaikki vanhemman vankeuden kokeneet lapset eivät ole saaneet samanlaista tukea koululta asian käsittelyyn, saati asiasta ei ole välttämättä edes kerrottu koululle. Kokonaisuudessaan voidaan sanoa, että tämän tutkielman aihe vaatii jatkotutkimusta, jotta päästään kokonaisuutta kuvaavaan yleistettävään käsitykseen siitä, onko koulun tarjoamalle tuelle tarvetta ja onko siitä ollut hyötyä.

Vanhemman vankeuden kokeneiden lasten ääni ja tutkimus heistä ylipäättään puuttuu Suomen tutkimuskentältä lähes kokonaan tai se koskee lähinnä vankilassa olevan vanhemman ja lapsen välistä suhdetta. Aihe on tärkeä ja siitä käytävää keskustelua yhteiskunnallisella tasolla pitää lisätä. Huomioitavaa on, että perusopetuksen opetussuunnitelmaa muutetaan tasaisin väliajoin. Tämän tutkimuksen kokemusasiantuntijoiden kohdalla opetussuunnitelmana on toiminut pääasiassa vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jossa korostuu *”ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen.”* (Opetushallitus 2004). Opetussuunnitelma elää ajassa. Tällä hetkellä voimassa olevassa Opetushallituksen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2016) korostuu oppilaan ainutlaatuisuus ja yhdenvertaisuus. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista selvittää, miten opetussuunnitelman arvoperusta on vaikuttanut oppilaan kohtaamiseen näiden ainutlaatuisten oppilaiden osalta. Jatkotutkimuksen kannalta mielenkiintoista on opettajien kokemukset oppilaista, joiden vanhempi on ollut peruskouluaikana vankilassa ja kokevatko he ammattitaitonsa riittävän näiden lasten kohtaamisessa.

Mielenkiintoista jatkotutkimuksen kannalta olisi selvittää, onko vanhemman vankeuden kokeneiden tyttöjen ja poikien koulukokemuksissa eroavaisuuksia. Kysymys sukupuolten välisistä eroista heräsivät, kun tutkimushaastatteluiden perusteella selvisi, että pojat ovat hakeutuneet vankien läheisiä tukevien järjestöjen pariin huomattavasti tyttöjä vähemmän. Siksi olisi tärkeää tavoittaa sekä tyttöjen että poikien kokemukset vanhemman vankeuden ja koulun

yhteyksistä. Onko pojilla keskimäärin erilaiset tavat purkaa kokemuksiaan tyttöihin verrattuna ja jäävätkö pojat useammin vaille vanhemman vankeuden huomioimista myös koulussa? Jos pojat eivät koe asiasta puhumista tärkeäksi, tuleeko heidän tapauksessaan vanhemman vankeus koulussa henkilökunnan tietoisuuteen yhtä helposti kuin tyttöjen kohdalla? Voiko olla, että pojilla on suurempi riski syrjäytyä vanhemman vankeuden vaikutuksesta kuin tytöillä? Vanhemman vankeuden kokeneita poikia on tutkittu kansainvälisesti jonkin verran. Näissä tutkimuksissa vanhemman vankeuden on todettu lisäävän poikien epäsosiaalista, rikollista ja aggressiivista käyttäytymistä sekä koulupoissaolojen määrää. (Jones ym. 2013; Murray & Farrington 2005; Wildeman 2010). Tutkielmamme aihe on herättänyt meissä paljon uusia kysymyksiä mahdollisten tulevien tutkimusten varalle. Toivomme, että vanhemman vankeuden kokeneet lapset ja heidän peruskoulukokemuksensa tullaan tulevaisuudessa huomaamaan.

LÄHTEET

- Aittola, T. 2012. Peter Bergr ja Thomas Luckman – Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Teoksessa T. Aittola (toim.) Kasvatussosiologian suunnannäyttäjiä. Helsinki: Gaudeamus. 57–74.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino. 9–30.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. Kasvatussosiologia. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Bocknek, E. L., Sanderson, J. & Britner IV, P. A. 2008. Ambiguous Loss and Posttraumatic Stress in School-Age Children of Prisoners. *Journal of Child and Family Studies*. 18, 323–333.
- Dallaire, D. H., Ciccone, A. & Wilson, L. C. 2010. Teachers' experiences with and expectations of children with incarcerated parents. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 31, 281–290.
- Enroos, R. 2008. Vankila lapsuudessa – lapset vankilassa Tutkimus lapsista, joiden elämää äidin vankeus värittää. Rikosseuraamusvirasto.
- Enroos, R. 2015. Vankila, vanhemmuus ja lapsi – näkökulmia perheikäytäntöihin. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9965-4>
- Himanka, J. 2010. Fenomenologia ja luonnontieteet. Teoksessa Miettinen, T Pulkkinen, S. & Taipale, J. (toim.) Fenomenologian ydinkysymyksiä. Helsinki: Gaudeamus Oy. 79–96.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hohti, R. 2013. Lapsuuden rajat. *Duodecim*. 129 (23), 2519–2525.
- Husu, J. & Toom, A. 2016. Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Selvitys ajankohtaisesta opettaja- ja opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisohjelman laatimisen tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja (33).
- Ikäheimo, K. 2013. Eläinavusteisen työskentelyn määritelmiä ja termejä (AAA ja AAT). Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) Karvaterapiaa: eläinavusteinen työskentely Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino. 10–13.
- Jallinoja, R. Teoria universaalista perheestä. Teoksessa R. Jallinoja, H. Hurme & K. Jokinen (toim.) Perhetutkimuksen suuntauksia. Helsinki: Gaudeamus. 18–34.

Jalovaara, M. 2014. Perheet ja perhedynamiikka. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) Johdatus sosiologian perusteisiin. Helsinki: Gaudeamus. 150–167.

Jones, A., Gallagher, B., Manby, M., Robertson, O., Sschutzwahl, M., Berman, A.H., Hirschfield, A. Ayre,, L., Urban, M. & Sharratt, K. 2013. Children of Prisoners. Interventions and mitigations to strengthen mental health. Huddersfield: University of Huddersfield.

Jyväskylän yliopisto 2020. Opettajankoulutuksen opetussuunnitelma 2020 - 2023.

Lähtökohta, tavoitteet ja toimintakulttuuri.

<<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/opetussuunnitelmat-ja-opetusohjalmat>> viitattu 24.4.2020

Järventie, I. & Sauli, H. 2001. Johdanto. Teoksessa I. Järventie & H. Sauli (toim.) Eriarvoinen lapsuus. Helsinki: WSOY. 7–17.

Kajantie, E., Hovi, P., Eriksson, J., Laivuori, H., Andersson, S. & Räikkönen, K. 2013. Alkaako syrjäytyminen jo kohdussa. Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus.

Kallio, K. P. 2010. Missä lapsuus tapahtuu? Teoksessa K. P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutanen (toim.) Missä lapsuutta tehdään? Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. 215–227.

Karlsson, L. 2010. Lapsinäkökulmainen tutkimus ja aineiston tuottaminen. Teoksessa K. P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rutanen (toim.) Missä lapsuutta tehdään? Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry. 121–141.

Karppinen, K. & Savioja, H. Tutkimuksen osa 2 Koulu ja syrjäytymisen riskitekijät. Teoksessa S. Alatupa (toim.) Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma -Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaista? Helsinki: Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitra. 115–121.

Kriminaalihuollon tukisäätiö 2017. Opas vanhemmalle. Sinulle, jonka läheinen on pidätettynä tai vankilassa. Helsinki.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökotiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 28–45.

Lastensuojelulaki 2007. 2§ (13.4.2007/417) Vastuu lapsen hyvinvoinnista.

< <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417> > viitattu 8.4.2020

Laukkanen, S. 2013. Eläinten läheisyys tunne-elämämme säätelykeinona. Teoksessa K. Ikäheimo (toim.) Karvaterapiaa: eläinavusteinen työskentely Suomessa. Helsinki: Yliopistopaino. 22–36.

Lee, N. 2001. *Childhood and society: Growing up in an age of uncertainty*. Buckingham: Open University Press.

Lynn, H. 2017. Applying Human Rights Education principles when discussing parental imprisonment in the classroom. *European Journal of Parental Imprisonment*. (6).

Martikainen, T. 2005. *Inhimillinen tekijä. Opettaja eettisenä ajattelijana ja toimijana. Akateeminen väitöskirja*. Joensuun yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-608-8>

Mattila, K-P. 2011. *Lapsen vahvistava kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Metsämuuronen, J. 2006 *Metodologian perusteet ihmistieteissä*. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp. 16–78.

Miettinen, T. Pulkkinen, S. & Taipale, J. 2010. Johdanto. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen & J. Taipale (toim.) *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus. 9–22.

Morgan, J., Leeson, C. & Dillon, C. 2013. How can school support children with a parent in prison? *Pastoral care in education*. 31 (3), 199-210.

Murray, J. & Farrington, D. 2005. Parental imprisonment: effects on boys' antisocial behaviour and delinquency through the life-course. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 46 (12), 1269–1278.

Murray, J. & Farrington, D. P. 2008. *The Effects of Parental Imprisonment on Children*. Chicago: University of Chicago Press. *Crime and justice: A review of research*. 37, 133-206.

Naiset näkyviksi 2008. Työryhmän mietintö. Rikosseuraamusviraston julkaisuja (3).

Oikarinen-Jabai, H. Ylirajaiset tilat lasten kasvupaikkoina. 2002. Teoksessa K. P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rautanen (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 161–175.

Oksanen, A. 2014. Rikollisuus poikkeavuuden muotona. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) *Johdatus sosiologian perusteisiin*. Helsinki: Gaudeamus. 181–191.

Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. Opetustyön eettiset periaatteet.

<<https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/>> viitattu 10.4.2020

Opetushallitus 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki.

Opetushallitus 2016. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 2013. 7§ ja 15§ (30.12.2013/1287)
<<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>> viitattu 8.4.2020

Perttula, J. 2018. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteen teoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perttula, J. 1995. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena: Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.

Perusopetuslaki 1998. 3§, 25§ ja 35§ (21.8.1998/628) Oppilaan velvollisuudet.
<<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L7P35>> viitattu 8.4.2020

Pösö, T. 2008. Kiistanalaiset perhesuhteet ja tutkimisen moraali. Teoksessa E. Sevön & M. Notko (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Palmenia. 93–107.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Yliopistopaino.

Rikosseuraamuslaitos. Rikosseuraamuslaitoksen tilastoja 2018. Helsinki.

Rikosseuraamuslaitos. Tuki rangaistun perheelle 2019.
<<https://www.rikosseuraamus.fi/fi/index/taytantonpano/tukirangaistunperheelle.html>>
viitattu 16.4.2020

Rissanen, M. 2016. Taitamisen tiede – Tietämisen taide. Taidon oppimisen arkkitehtuuri. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6781-9>

Roberts, S. & Loucks, N. 2015. The Role of Schools in Supporting Families Affected by Imprisonment. (Special Issue: Children of prisoners). Law in Context. 32, 126–146.

Ruonavaara, H. 2014. Instituutiot ja rakenteet. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) Johdatus sosiologian perusteisiin. Helsinki: Gaudeamus. 28–43.

Ruoppila, I. 2014. Elämäntieteen teoria perhetutkimuksessa. Teoksessa R. Jallinoja, H. Hurme & J.K. Jokinen (toim.) Perhetutkimuksen suuntauksia. Helsinki: Gaudeamus. 99–122.

Ryynänen, H. & Suomela, M. 2011. Lähelle. Selvitys yhteydenpitokäytännöistä ja niiden mahdollisista esteistä vankien ja heidän läheistensä välillä. Helsinki: Kriminaalihuollon tukisäätiön raportteja (1).

Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. 2009. Pikkulapsiperheiden arjen paletti. Teoksessa A. Rönkä, K. Malinen & T. Lämsä (toim.) Perhe elämän paletti: vanhempana ja puolisona vaihtelevassa arjessa. Jyväskylä: PS-kustannus. 11–19.

Saastamoinen, K. 2016. Lapsen suojele: viranomaisten ja muiden toimijoiden välisenä yhteistyönä: käsikirja arjen toimintaan. Helsinki: Edita.

Smith, P. 2015. Children of imprisoned parents in Scandinavia: their problems, treatment and the role of Scandinavian penal culture. (Special Issue: Children of Prisoners). *Law in Context*. 32, 147–168.

Smith, P. 2014. *When the Innocent are Punished: The Children of Imprisoned Parents*. Palgrave Studies in Prisons and Penology.

Suomen YK-liitto 2011. Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien yleissopimus 1989. Helsinki. <https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/lapsen_oikeudet_paino.pdf> viitattu 16.4.2020

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. [E-kirja] ISBN: 978-952-04-0011-8.

Turney, K. & Goodsell, R. 2018. *Parental Incarceration and Children's Wellbeing. The Future of Children*. 28, 147–164.

Turun yliopisto 2018. Rauman opettajankoulutuslaitoksen luokanopettaja tutkinto-ohjelman opinto-opas. <<https://opas.peppi.utu.fi/fi/opettajankoulutuslaitos/okl-rauma/14002/13442>> viitattu 24.4.2020

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. Helsinki. <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf> viitattu 27.4.2020

Törrönen, J. 2005. Toisen ääni, näkökulma ja kohteena oleminen. Teoksessa S. Hänninen, J. Karjalainen & T. Lahti (toim.) *Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta*. Helsinki: Stakes. 15–37.

Ulvinen, V-M. 2012. Ymmärtävää sosiologiaa – fenomenologisen sosiologian näkökulma kokemuksen tutkimukseen. Teoksessa Kiviniemi, L. Koivisto, K. Latomaa, T. Merilehto, M. Sandelin, P & Suorsa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus III Teoria, käytäntö, tutkija*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 49–72.

Vandenbroeck, M. & Bouverne-De Bie, M. 2010. Lasten toimijuus ja kasvatuksen normit: neuvoteltu yhtälö. Teoksessa K. P. Kallio, A. Ritala-Koskinen & N. Rautanen (toim.) *Missä lapsuutta tehdään?* Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 17–32.

Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Veijola, E. 2003. Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Opetusministeriö.

Virtanen, J. 2006. Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa J. Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp. 151–212.

Wildeman, C. 2010. Paternal Incarceration and Children's Physically Aggressive Behaviors: Evidence from the Fragile Families and Child Wellbeing Study. *Social Forces*. 89 (1), 285–309.

Äärelä, T. 2012. ”Aika paljolla vaikuttaa minkälainen ilme opettajalla on naamalla.”: nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-586-1>

LIITTEET

LIITE 1: TEEMAHAASTATTELURUNKO

Haastattelukysymykset teemoittain:

1 Nykyisyys

Kerro itsestäsi.

Minkä ikäinen olet?

Mikä sinun koulutaustasi on?

Mitä ajatuksia sinulla on työstä?

Oletko opiskellut peruskoulun jälkeen? Mitä?

Työelämä?

Mitä teet vapaa-ajallasi? (harrastukset, ystävät, elämäntavat)

Ketä perheeseesi kuuluu? Oletteko paljon tekemisissä toistenne kanssa? Jos aviopuoliso, ei tarvitse mutta jos ei ole niin voi kysyä lapsuuden perheestä.

Onko sinulla erityisiä haaveita tai suunnitelmia tulevaisuuden varalle?

Mikä sinulle on tärkeää elämässäsi? (yksi asia esim.)

2. Menneisyys

2.1 Lapsuus

Ketkä ovat olleet läheisiä ihmisiä lapsuudessasi?

Mistä asioista pidit lapsena?

Ketkä olivat sun kavereita?

Onko sulla sisaruksia?

Minkälaisessa ympäristössä asuit? (koti, muuten ympäristö. vapaa-aika)

Minkälainen suhde sinulla on ollut vanhempiin?

Tulivatko vanhemmat toimeen keskenään?

Mitä teitte perheen kesken?

Mitä teitte vapaa-ajalla?

Kuinka vanha olit, kun vanhempasi joutui vankilaan?

Olitko lapsena tietoinen vanhemman vankeudesta?

Jos olit tietoinen, mitä ajatuksia se sinussa herätti?

Tiesikö naapurit, ystävät?

Kävikö lapsi katsomassa vanhempaa? Miltä se tuntui?

Jos ei ollut kerrottu, miltä se tuntui? Mitä keksittiin selitykseksi?

Miten vanhemman poissaolo vaikutti sinuun? Miltä vanhemman poissa olo sinusta tuntui?

2.2 Kouluaika

Kerro, mitä sinulle on jäänyt päällimmäisenä mieleen kouluajoilta.

Ketkä henkilöt koulussa olivat sinulle tärkeitä? Miksi juuri he olivat tärkeitä?

Millaiset muut asiat olet kokenut tärkeiksi koulussa?

Mitkä asiat tekivät koulusta mukavan paikan? (Miksi erityisesti nämä asiat olivat mukavia?)

Oliko koulussa asioita, jotka koit koulussa epämukaviksi tai hankaliksi? (Saitko niihin apua/tukea? Millaista?)

Millaisia opettajia sinulla on ollut koulussa? (Koetko, että sinua on kuunneltu, oletko saanut olla oma itsesi?)

Tiedettiinkö koulussa vanhempasi vankeudesta? Ketkä tiesivät koulussa tai ylipäätään? Miten he suhtautuivat asiaan? Miltä sinusta tuntui, että he tiesivät/eivät tienneet asiasta?

Oliko koulussa henkilöitä, joiden kanssa juttelit asiasta? Jos oli, miltä se tuntui puhua asiasta?

Jos ei ollut, mitkä asiat tekivät sen, ettei asiasta puhuttu? (tärkeät ihmiset, kaverit, opettaja)

Kodin ja koulun välinen suhde?

Miten olet kokenut muiden lasten vanhempien suhtautumisen asiaan?

3. Haastateltavan oma näkemys

Mitä ajattelet siitä, että pitäisikö opettajan tai jonkun muun koulun henkilökunnasta tietää vanhemman vankeudesta? Miksi?

Miten mielestäsi opettaja voisi lähestyä tätä aihetta? Yleisesti ja yksilönä?

Onko vankeus aiheena sellainen, josta voisi sinun mielestäsi keskustella luokassa yleisellä tasolla? Miltä se sinusta tuntuisi/olisi tuntunut?

Toivoisitko, että koulun puolelta huomioitaisiin lapset, joiden vanhempi on vankilassa? Miksi/miten?

Miten mielestäsi ihmisten vankeuteen ja heidän perheisiinsä suhtaudutaan yhteiskunnassa? Miltä tuntuu puhua aiheesta?

Onko sinulla jokin neuvo tai vinkki opettajille, miten he voisivat toimia lapsen hyväksi, jonka vanhempi on vankilassa?

LIITE 2: YHTEYDENOTTO JÄRJESTÖIHIN

Hei,

Olemme luokanopettajaopiskelijoita Raumalta ja olemme tekemässä pro gradu -tutkielmaa. Tarkoituksena on kerätä nuorten aikuisten kokemuksia siitä, miten peruskoulu on tukenut heitä vanhemman vankeuden aikana. Aihe on tärkeä, koska olemme opiskelujen aikana huomanneet, että opettajilla ei useimmiten ole tietoa ja taitoja kohdata näitä lapsia koulun arjessa. Toivomme, että tutkimuksemme kasvattaisi tietoisuutta aiheesta, ja rohkaisisi ihmisiä puhumaan asiasta avoimemmin ja ilman ennakkoluuloja.

Olisiko teidän kautta mahdollista löytää haastateltavia tutkielmaamme? Heidän pitäisi olla iältään vähintään 18-vuotiaita. Tavoitteenamme olisi tehdä haastattelut lokakuun ja marraskuun aikana. Sovimme haastattelun ajankohdan ja paikan haastateltavan kanssa, ja tulemme mielellämme haastattelemaan häntä hänen toivomaansa paikkaan. Pidämme huolen siitä, että haastateltavien henkilöllisyyttä ei voi tunnistaa tutkielmastamme.

Osallistumalla haastatteluun, nämä henkilöt voivat kertoa arvokasta kokemuseräistä tietoa ja sen avulla kehittää koulun toimintaa vankien lapsia kohdatessa. Heidän kokemuksensa ovat parasta asiantuntijuutta tästä aiheesta.

Odotamme yhteydenottoanne! Meidät tavoittaa joko sähköpostilla tai puhelimitse.

Ystävällisin terveisin Hanna Kimpanpää ja Iita Mäkimattila